371
E 57

371
Е-57

Священникъ
Петръ Дмитріевскій
Охотинъ

196557
СВ. 2015

II
26

791

Омская Первая
частная библіотека

Инв 360

№ 211
VI/26
371/E57

ВОСПИТАНІЕ

И

ОБУЧЕНІЕ

ВЪ СЕМЬѢ И ШКОЛѢ.

ДЛЯ УЧЕБНЫХЪ ЗАВЕДЕНІЙ И ДЛЯ ЗАНИМАЮЩИХСЯ ВОСПИТАНІЕМЪ И ОБУЧЕНІЕМЪ ДѢТЕЙ.

Омская Первая частная библіотека
инв 196557
Священникъ Петръ Дмитріевичъ Охотинъ
Омская областная библиотека им. А. С. Пушкина №

К. ЕЛЬНИЦКАГО.

С.-ПЕТЕРБУРГЪ.

Изданіе Д. Д. ПОЛУБОЯРИНОВА.

1898.

Дозволено цензурою. С.-Петербургъ. 27 Апрѣля 1898 г.

Типографія В. Безобразова и Комп. (Вас. Остр., 8 л., № 45).

Воспитаніе и обученіе въ семьѣ и школѣ.

Педагогика.

Смѣшанная областная библиотека им. А. С. Пушкина №
инв 196557

Предметъ педагогики.

Предметъ науки педагогики. — Необходимость изученія ея. — Педагогика, какъ наука и искусство.

Педагогика есть наука о воспитаніи человѣка. Названіе свое эта наука получила отъ двухъ греческихъ словъ: παῖς—дитя и ἀγωγή—веденіе, руководство, ἀγωγική—руководящая. Въ переводѣ слово педагогика, такимъ образомъ, значитъ: руководство дѣтьми.

Человѣкъ рождается неразвитымъ, слабымъ существомъ, обладающимъ лишь возможностью къ развитію. До надлежащей степени своего развитія онъ достигаетъ послѣдовательно, подъ вліяніемъ окружающихъ его лицъ, природы, и вообще всѣхъ условій, оказывающихъ вліяніе на развитіе его физическихъ и душевныхъ силъ. Но вліяніе это можетъ быть или благотворнымъ для развитія его силъ, или же, наоборотъ, можетъ оказывать вредное вліяніе на развитіе ихъ. Указаніе условій, содѣйствующихъ правильному и цѣлесообразному развитію физическихъ и душевныхъ силъ человѣка, составляетъ предметъ науки педагогики.

Изученіе этой науки необходимо всѣмъ тѣмъ, кому приходится заниматься воспитаніемъ дѣтей. Слѣдовательно, знаніе ея необходимо какъ родителямъ, такъ и лицамъ, посвящающимъ себя воспитанію чужихъ дѣтей. Воспитывать дѣтей, не зная педагогики, значитъ то же, что заниматься лѣченіемъ больныхъ, не зная медицины, или заниматься земледѣліемъ, не зная агрономіи. То обстоятельство, что нѣкоторыя лица, не изучивши науки педагогики, иногда успѣшно занимаются воспитаніемъ дѣтей, не можетъ служить доказательствомъ безполезности ея, подобно тому, какъ не можетъ служить доказательствомъ безполезности изученія медицины то обстоятельство, что нѣкоторыя лица иногда успѣшно занимаются лѣченіемъ больныхъ, не изучивши науки медицины.

Къ тому же лица, успѣшно занимающіяся воспитаніемъ дѣтей, не изучивши науки педагогики, не лишены извѣстныхъ педагогическихъ знаній, подобно тому, какъ и лица, успѣшно занимающіяся лѣченіемъ больныхъ, не изучивши науки

медицины, не лишены нѣкоторыхъ медицинскихъ знаній; но тѣ и другія пріобрѣли нужныя имъ знанія не путемъ изученія науки, а путемъ практическимъ, въ самой жизни. Но такой путь пріобрѣтенія знаній—случайный, безъ системы, и не имѣетъ твердаго основанія. Только наука представляетъ систему знаній, вытекающихъ изъ твердаго основанія и освѣщающихъ практическую дѣятельность людей.

Основаніемъ для вывода педагогическихъ знаній служатъ естественные законы и условія душевнаго и физическаго развитія человѣка. Изученіе этихъ законовъ и условій необходимо для разумнаго изученія педагогики.

Педагогика, какъ и медицина, является и наукой и искусствомъ. Представляя систему знаній, вытекающихъ изъ законовъ и условій душевнаго и физическаго развитія человѣка, она является наукой; въ примѣненіи же этихъ знаній къ воспитанію и образованію данныхъ индивидуумовъ она является искусствомъ.

Тѣло и духъ человѣка, какъ предметъ воспитанія.

Стороны природы человѣка; взаимодѣйствіе ихъ.—Физическое и душевное воспитаніе.

Человѣкъ представляетъ двѣ стороны: тѣло и духъ. Священное писаніе открываетъ намъ, что Творецъ создалъ тѣло человѣка и вдунулъ въ него душу безсмертную (Бытія II, 7). Обѣ стороны (тѣло и духъ) объединены въ человѣкѣ и находятся во взаимодѣйствіи. Проявленія организма (тѣла) человѣка оказываютъ вліяніе на душевныя явленія его и обратно: душевная жизнь вліяетъ на организмъ. Извѣстно, напр., какъ отражается на настроеніи нашей души болѣзненное состояніе организма и, наоборотъ, извѣстно, какое вліяніе оказываетъ на нашъ организмъ такое или иное настроеніе нашей души или такая или иная дѣятельность ея.

Какъ физическая, такъ и духовная сторона человѣка имѣютъ свои потребности и условія своего развитія. Сообразно съ этимъ, и воспитаніе человѣка раздѣляется на *физическое* и *душевное*.

Отрасли педагогики.

Отрасли педагогики: общая педагогика, дидактика, училищевѣдѣніе, методика, исторія педагогики; физіологія, психологія и логика, какъ науки, имѣющія близкое отношеніе къ педагогикѣ.

Педагогика, какъ наука о воспитаніи человѣка, раздѣляется на отдѣльныя отрасли, находящіяся въ связи между собою. Такъ, изложеніе общихъ законовъ и условій постепеннаго воспитанія физическихъ и душевныхъ силъ человѣка составляетъ предметъ *общей педагогики*. Изложеніе педагогическихъ положеній, касающихся въ частности умственнаго воспитанія, умственнаго развитія, т.-е. обученія, составляетъ предметъ *дидактики*. Обученіе бываетъ домашнее и школьное. Изложеніе организаціи школьнаго обученія и самыхъ школъ соста-

воображенія: въ нихъ онъ возсоздаетъ окружающую дѣйствительность. Въ этомъ возрастѣ вырабатываются въ ребенкѣ привычки, вліяющія на его внѣшнее поведеніе, и вмѣстѣ съ тѣмъ залагаются первыя нравственныя понятія. Ребенокъ, вслѣдствіе указаній и наставленій старшихъ, сознаетъ, что можно и чего нельзя дѣлать, что запрещено и что дозволено, хотя не всегда еще въ состояніи уразумѣть, почему одно можно дѣлать, а другого нельзя.

Время для систематическаго обученія еще не наступило.

Къ концу дѣтскаго періода ребенокъ вѣситъ около пуда и бываетъ длиною около 106 сантиметровъ.

Съ семилѣтняго до начала 14-ти-лѣтняго у дѣвочекъ и 16-лѣтняго у мальчиковъ продолжается отроческій возрастъ. Отроки проявляютъ особенную подвижность, порывистость, что происходитъ отъ того, что силы ихъ ищутъ дѣятельности, исхода. Вслѣдствіе своей живости и порывистости, съ одной стороны, и недостатка благоразумія — съ другой, отроки представляютъ обыкновенно затрудненіе въ воспитательномъ отношеніи. Это возрастъ „неугомонный, возрастъ проказъ“, какъ иногда выражаются.

Изъ умственныхъ силъ наиболѣе сильно проявляется у отроковъ память. Отроки легко заучиваютъ стихотворенія, слова, названія. Вслѣдствіе такой особенности своей памяти, они иногда заучиваютъ напамять то, что слѣдуетъ лишь уразумѣть. Отрочество — лучшее время для ученія. Отроки должны обогатить свою память знаніями, которыя усваиваются памятью. Въ правильномъ обученіи они находятъ исходъ своимъ душевнымъ силамъ.

Къ концу отроческаго возраста длина тѣла доходитъ до 2-хъ аршинъ, а вѣсъ — до $2^1/_3$ пудовъ.

За отроческимъ слѣдуетъ юношескій возрастъ, продолжающійся до 24-го года у юноши и до 20-го у дѣвушки. Тѣло въ этотъ возрастъ окончательно формируется и достигаетъ нормальной своей длины. Душевныя силы дѣйствуютъ особенно энергично. Юноши стремятся постигнуть причины и законы явленій, а потому этотъ возрастъ наиболѣе соотвѣтствуетъ пріобрѣтенію научнаго образованія. Въ юношескомъ возрастѣ память хотя не ослабѣваетъ, но дѣятельность ея уступаетъ разсудочной дѣятельности. Юноши охотнѣе разсуждаютъ, чѣмъ заучиваютъ наизусть. Въ этомъ возрастѣ создаются идеалы и формируется характеръ человѣка.

За юношескимъ возрастомъ человѣкъ вступаетъ въ зрѣлый, или возмужалый возрастъ. Физическія и душевныя силы достигли своего полнаго развитія. Человѣкъ, избравшій себѣ извѣстную дѣятельность, сосредоточивается на ней. Душевныя силы его особенно успѣшно проявляютъ свою дѣятельность въ избранной имъ сферѣ. Ослабѣваютъ увлеченія, свойственныя юношескому возрасту, и человѣкъ проявляетъ болѣе спокойствія и устойчивости; душевныя силы его приходятъ въ равновѣсіе.

Возмужалый возрастъ продолжается до 45 — 50 лѣтъ. Съ окончаніемъ этого періода человѣкъ постепенно переходитъ въ старческій возрастъ, при чемъ физическія силы начинаютъ ослабѣвать. Сила чувственныхъ воспріятій, дѣятельность памяти и воображенія тоже мало-по-малу ослабѣваютъ. Но высшія духовныя силы, именно разумъ, умудренный опытомъ, нерѣдко работаетъ неослабно и бываетъ глубокимъ. Не напрасно существуетъ изреченіе: „старческая мудрость“.

Многія чувствованія у стариковъ тоже теряютъ свою живость, но религіозно-нравственныя чувствованія выступаютъ у нихъ замѣтно и они нерѣдко становятся набожными. Видно, что они приближаются къ окончанію своего жизненнаго поприща и готовятся перейти къ новой, загробной жизни.

Переходъ изъ одного возраста въ другой совершается постепенно, незамѣтно. Невозможно точно указать время, въ которое человѣкъ переходитъ, напр., изъ отрочества въ юношескій возрастъ или изъ возмужалаго возраста къ старости. Развитіе какъ физическихъ, такъ и душевныхъ силъ человѣка совершается незамѣтно, безъ скачковъ, и невозможно указать, гдѣ оканчивается одинъ періодъ развитія и гдѣ начинается другой. Подобно тому, какъ мы не можемъ указать періоды въ ростѣ и развитіи дерева, хотя и отличаемъ старое дерево отъ молодого, такъ и въ жизни человѣка мы не можемъ указать, гдѣ оканчивается одинъ періодъ его развитія и гдѣ начинается другой. Только обозрѣвая всю жизнь человѣка, мы различаемъ, что человѣкъ въ дѣтствѣ не таковъ, какимъ онъ въ отрочествѣ, а въ отрочествѣ не таковъ, какимъ онъ въ возмужаломъ или старческомъ возрастѣ, хотя не можемъ точно опредѣлить время, когда кончился одинъ возрастъ и начался другой.

Съ теченіемъ жизни человѣка, мало-по-малу, послѣдовательно идетъ развитіе его, т.-е. совершаются въ немъ тѣ физіологическія и психологическія измѣненія, которыя отличаютъ одинъ возрастъ отъ другого.

Наблюдая за развитіемъ различныхъ людей, мы замѣчаемъ, что у однихъ изъ нихъ нѣсколько быстрѣе смѣняются періоды развитія, у другихъ — медленнѣе. Такъ, иногда приходится видѣть, что изъ двухъ пятнадцатилѣтнихъ мальчиковъ одинъ по своему физическому и душевному развитію болѣе подходитъ къ юношескому возрасту, чѣмъ къ отроческому, другой же, наоборотъ, болѣе подходитъ къ отроческому возрасту, чѣмъ къ юношескому.

Кромѣ того замѣчается, что развитіе лицъ женскаго пола совершается нѣсколько быстрѣе, чѣмъ лицъ мужского пола. Отсюда происходитъ, что и соотвѣтственные возрасты у первыхъ начинаются нѣсколько ранѣе, чѣмъ у вторыхъ. Такъ, отроческій возрастъ у женщинъ начинается годомъ, юношескій — двумя, а возмужалый — тремя и даже четырьмя годами раньше, чѣмъ у мужчинъ.

Съ послѣдовательнымъ переходомъ питомца отъ одного возраста въ другой, характеръ воспитательнаго воздѣйствія на него воспитывающихъ измѣняется и, наконецъ, съ переходомъ его въ возмужалый возрастъ, воспитаніе замѣняется для него самовоспитаніемъ. Въ младенческомъ и дѣтскомъ возрастѣ питомецъ находится подъ непосредственнымъ воспитательнымъ руководствомъ родителей и, вообще, семьи; въ отроческомъ и юношескомъ возрастахъ онъ, не освобождаясь отъ воспитательнаго вліянія семьи, находится вмѣстѣ съ тѣмъ подъ воспитательнымъ вліяніемъ школы, сначала низшей, затѣмъ — средней и, наконецъ, — высшей. Съ окончаніемъ юношескаго возраста человѣкъ становится самостоятельнымъ и, получивъ хорошее направленіе въ предшествовавшіе возрасты, самъ заботится о своемъ духовномъ усовершенствованіи, т.-е. вступаетъ въ періодъ самовоспитанія.

Отдѣлы ученія о воспитаніи.

I. Физическое и II—душевное воспитаніе.

Вслѣдствіе двойственности природы человѣка, воспитаніе его, какъ сказано, раздѣляется на физическое и душевное. Первое имѣетъ своею задачей развитіе и укрѣпленіе физическихъ силъ человѣка, а второе—душевныхъ силъ его.

Физическія и душевныя силы человѣка находятся въ связи и взаимодѣйствіи между собою; отсюда физическое и душевное воспитаніе его должно итти совмѣстно, сообразно естественному ходу развитія его силъ.

Сообразно дѣленію воспитанія на физическое и душевное, ученіе о воспитаніи дѣлится: на ученіе о физическомъ воспитаніи и ученіе о душевномъ воспитаніи.

Хотя физическое и душевное воспитаніе должно итти совмѣстно, одновременно, однако, для удобства изложенія, разсмотримъ отдѣльно условія и законы физическаго воспитанія и законы и условія душевнаго воспитанія.

Отсюда получаются два отдѣла предлагаемой книги: I—физическое воспитаніе и II—душевное воспитаніе.

I.

Физическое воспитаніе.

Роль тѣла; значеніе крѣпости и здоровья его. Задача физическаго воспитанія. Физическое воспитаніе въ дѣтскомъ и послѣдующихъ возрастахъ. Условія физическаго воспитанія.

Тѣло человѣка служитъ органомъ, посредствомъ котораго проявляется душевная дѣятельность. Понятно, что если тѣло слабо, болѣзненно, то оно не можетъ служить хорошимъ органомъ душевной дѣятельности. Къ тому же, по взаимодѣйствію физическихъ и душевныхъ силъ человѣка, слабость, болѣзненность организма вредно отражается на душевной дѣятельности. Если боль зуба или головы нерѣдко оказываетъ подавляющее дѣйствіе на душевное настроеніе человѣка и его душевную дѣятельность, то тѣмъ болѣе вредное вліяніе оказываетъ на его душевную жизнь болѣзненность или слабость всего организма. Съ другой стороны, крѣпость, бодрость организма оказываетъ благотворное вліяніе на душевную жизнь и дѣятельность человѣка. Еще древніе замѣтили, что „въ здоровомъ тѣлѣ живетъ здоровый духъ“.

При физическомъ воспитаніи питомца слѣдуетъ стремиться укрѣпить тѣло его настолько, чтобы оно, съ одной стороны, служило надежнымъ орудіемъ для его дѣятельности, а съ другой — могло противиться всѣмъ вреднымъ вліяніямъ, дѣйствующимъ на него извнѣ (перемѣна температуры, утомленіе и т. п.).

Въ дѣтскомъ и особенно въ младенческомъ возрастѣ должно быть обращено, сообразно естественному ходу развитія силъ человѣка, главное вниманіе на физическое развитіе ребенка, не упуская притомъ изъ виду и проявленія его душевныхъ силъ. По мѣрѣ укрѣпленія ребенка и раскрытія его душевной жизни, забота о душевномъ его воспитаніи расширяется, но при этомъ никогда не должна быть оставляема забота о физическомъ воспитаніи его.

Развитіе организма совершается подъ вліяніемъ условій, благопріятныхъ для такого развитія. Подобно тому, какъ здоровое дерево не можетъ не расти, если оно обставлено благопріятными для своего роста условіями (почва, влага, свѣтъ, температура), такъ точно здоровый организмъ человѣка не можетъ не развиваться, если онъ поставленъ въ благопріятныя условія для своего развитія. Условія эти сводятся къ пищѣ, питью, воздуху, свѣту, опрятности, одеждѣ, сну, движенію, уходу за зубами, укрѣпленію нервной системы и предупрежденію заболѣваній. Скажемъ о каждомъ изъ этихъ условій физическаго воспитанія дѣтей.

Пища и питье.

Значеніе пищи. Соотвѣтствіе ея силамъ организма. Пища младенца. Кормленіе молокомъ матери. Кормилица; выборъ ея. Искусственное вскармливаніе. Отученіе отъ груди. Питаніе въ дѣтскомъ возрастѣ. Условія правильности питанія (пережевываніе пищи; пріемъ пищи въ опредѣленное время; недопущеніе недокармливанія и перекармливанія).

Питье. Вода для питья; другіе напитки. Питье въ школѣ.

Пища служитъ для возобновленія элементовъ организма, затрачиваемыхъ во время жизни и дѣятельности. Если человѣкъ не пополняетъ пищей затрачиваемые имъ элементы своего организма, то онъ умираетъ отъ истощенія. Въ періодъ роста или развитія организма пища необходима также и для роста или развитія его. При недостаткѣ пищи ростъ или развитіе организма замедляется.

Но не всякая пища способна служить для питанія организма и развитія его. Только пища, соотвѣтствующая потребностямъ организма и силамъ его, можетъ служить для того и другого. Пища же, не соотвѣтствующая силамъ организма и потребностямъ его, большею частью оказываетъ вредное вліяніе на жизнь и развитіе его.

Организмъ младенца представляетъ такія особенности, при которыхъ пища взрослыхъ не можетъ быть для него годной. Младенецъ не имѣетъ зубовъ для пережевыванія пищи, слюнныя железы его не выдѣляютъ нужное количество слюны и органъ пищеваренія его очень слабъ. Очевидно, что при этихъ условіяхъ онъ не можетъ питаться пищей взрослыхъ. Сама природа приготовила ему въ пищу молоко матери; оно составляетъ самую лучшую, наиболѣе соотвѣтствующую пищу для младенца. Никакая другая пища не можетъ замѣнить для ребенка молоко матери. Отсюда очевидно, что сама мать должна кормить своего ребенка. Мать, отказывающаяся, безъ основательныхъ причинъ, отъ кормленія своего ребенка, отказывается отъ самой важной своей обязанности и причиняетъ существенный вредъ здоровью какъ ребенка, такъ и своему собственному. Кормленіе ребенка матерью ведетъ къ нравственной, духовной связи его съ нею, что очень важно въ воспитательномъ отношеніи. Кромѣ того, кормленіе грудью своего ребенка избавляетъ мать отъ душевнаго безпокойства, которое она неминуемо испытываетъ, предоставивши кормленіе его другому лицу.

Но бываютъ обстоятельства, какъ, напр., смерть матери, ея болѣзнь и т. п., когда ребенокъ не можетъ питаться молокомъ своей матери. Въ такихъ обстоятельствахъ приходится прибѣгнуть къ кормилицѣ или же къ искусственному вскармливанію.

Вскармливаніе кормилицей въ большей мѣрѣ обезпечиваетъ поддержаніе жизни и здоровья ребенка, чѣмъ искусственное вскармливаніе, что можно заключить уже изъ того, что смертность дѣтей, вскармливаемыхъ кормилицей, меньше, чѣмъ вскармливаемыхъ искусственно. Но не всякая кормилица можетъ быть пригодной для кормленія ребенка. При выборѣ кормилицы нужно быть особенно осмотрительнымъ. Кормилица не должна имѣть болѣзни, которая можетъ вредно отразиться на здоровьи ребенка. Если болѣзнь матери служитъ причиной, мѣшающей ей кормить своего ребенка, то тѣмъ болѣе не слѣдуетъ поручать кормленіе ребенка больной кормилицѣ. Затѣмъ, время рожденія ребенка у кормилицы не должно значительно отстоять отъ времени рожденія ребенка, котораго она беретъ кор-

мить. Извѣстно, что съ возрастомъ ребенка измѣняется молоко матери, сообразно потребности развивающагося организма. Очевидно, что для новорожденнаго не можетъ быть пригоднымъ молоко кормилицы, родившей мѣсяца четыре или пять тому назадъ, и обратно: молоко кормилицы, недавно родившей, не можетъ быть подходящей пищей для трехъ-четырехмѣсячнаго ребенка. Далѣе, кормилица не должна обладать такими нравственными или физическими недостатками, которые могутъ вредно отразиться на характерѣ и здоровьи ребенка. Наконецъ, тѣлосложеніе кормилицы должно подходить къ тѣлосложенію матери, ребенка которой она берется кормить. Вообще, выборъ подходящей кормилицы — не легкое дѣло, и полезно, если въ выборѣ ея принимаетъ участіе компетентный врачъ.

Принявши кормленіе ребенка, кормилица обязана избѣгать всего того, что можетъ вредно отразиться на ея молокѣ, какъ, напр., сильныхъ душевныхъ потрясеній, пріема пищи и напитковъ (острыхъ, опьяняющихъ), вредно отражающихся на молокѣ ея, и т. п.

При невозможности имѣть кормилицу, прибѣгаютъ къ искусственному вскармливанію ребенка. Для такого вскармливанія служитъ молоко животныхъ, особенно однокопытныхъ, а также коровы, козы и др. Но молоко животныхъ въ естественномъ своемъ состояніи настолько отличается отъ женскаго молока, что справиться съ нимъ слабый пищеварительный органъ ребенка не въ состояніи. Молоко, напр., коровы имѣетъ большее количество, трудно перевариваемыхъ желудкомъ ребенка, козеина и бѣлковины, чѣмъ молоко женщины. Слѣдовательно, нужно еще приспособить молоко животнаго для питанія ребенка. Такое приспособленіе совершается разбавленіемъ коровьяго молока водой и прибавленіемъ въ него нѣсколько молочнаго или обыкновеннаго сахара (около 5%). Въ первый мѣсяцъ жизни ребенка одну часть цѣльнаго коровьяго молока разбавляютъ тремя частями сахарной воды; затѣмъ послѣдовательно уменьшаютъ количество прибавляемой воды, такъ что для двухъ-трехмѣсячнаго ребенка одну треть молока разбавляютъ двумя третями воды; для ребенка четырехъ-пятимѣсячнаго берутъ по равной части молока и воды; для ребенка шести мѣсяцевъ берутъ двѣ части молока и одну часть воды, затѣмъ прибавляютъ только третью, четвертую часть воды и съ 9—10 мѣсяца можно уже давать цѣльное молоко.

Количество прибавляемой воды обусловливается въ извѣстной степени состояніемъ пищеварительныхъ органовъ ребенка. Для ребенка, обладающаго хорошимъ органомъ пищеваренія и нуждающагося въ болѣе питательной пищѣ, молоко разводятъ меньшимъ, чѣмъ сейчасъ означено, количествомъ воды.

Молоко слѣдуетъ брать совершенно безвредное и содержать его, равно какъ и воду, употребляемую для разведенія его, въ чистотѣ. Для устраненія изъ молока или воды вредныхъ элементовъ, кипятятъ то и другое. Температура молока, приготовленнаго для кормленія ребенка, должна подходить къ температурѣ молока матери, т.-е. должна быть отъ $+26$ до $+28^0$ по R.

Степень пригодности употребляемаго для питанія ребенка молока отражается на его здоровьи. Если состояніе его здоровья удовлетворительно и если онъ увеличивается въ вѣсѣ, это показываетъ, что приготовляемое молоко пригодно для его питанія.

Въ первое полугодіе жизни ребенка молоко матери или кормилицы служитъ исключительной его пищей. Съ конца этого полугодія или же съ начала второго

полугодія, особенно, когда замѣчается, что ребенокъ не насыщается молокомъ матери или кормилицы, начинаютъ прикармливать его разбавленнымъ коровьимъ молокомъ или другою дѣтской пищей. Сначала прикармливаютъ одинъ разъ въ сутки, затѣмъ два раза и къ концу года уже кормятъ только одинъ разъ грудью, а остальные разы — молокомъ. Съ появленіемъ переднихъ 8 зубовъ можно уже перейти къ одному искусственному кормленію и отучить ребенка отъ груди. Отученіе это, какъ видно изъ сейчасъ сказаннаго, должно совершаться не сразу, а мало-по-малу, послѣдовательно, такъ чтобы ребенокъ незамѣтно отучался отъ питанія молокомъ матери и пріучался къ другой пищѣ. Если взрослому трудно сразу отказаться отъ образовавшейся въ немъ привычки, то тѣмъ болѣе тяжело младенцу сразу отучиться отъ привычной пищи (молока матери). Очень важно, чтобы отученіе отъ груди не совпадало съ прорѣзываніемъ той или другой партіи зубовъ.

Съ прорѣзываніемъ зубовъ питаніе ребенка нѣсколько разнообразится, такъ какъ, кромѣ молока, въ составъ его пищи входитъ дѣтская кашка, бульонъ, яйца, куриная или телячья котлетка и другая подходящая дѣтская пища. Съ трехлѣтняго возраста ребенокъ уже можетъ въ значительной мѣрѣ раздѣлять пищу взрослыхъ.

Не останавливаясь на перечисленіи предметовъ, пригодныхъ для питанія дѣтей старше трехлѣтняго возраста, замѣтимъ, что пища ихъ должна отличаться свѣжестью, удобоваримостью и питательностью. Пріучать дѣтей къ лакомствамъ и излишествамъ не слѣдуетъ, но не слѣдуетъ лишать ихъ того, что необходимо для роста и физическаго развитія ихъ.

Для правильности питанія очень важно пріучать дѣтей, перешедшихъ къ твердой пищѣ, пережевывать надлежащимъ образомъ принимаемую пищу. Не слѣдуетъ побуждать ихъ ѣсть скорѣе. Недостаточно пережеванная пища обременяетъ пищеварительные органы и не можетъ служить хорошимъ матеріаломъ для питанія.

Для той же цѣли важно также придерживаться опредѣленнаго срока въ кормленіи ребенка. Это регулируетъ дѣятельность органа пищеваренія и представляетъ значительныя удобства для матери и вообще лицъ, ухаживающихъ за ребенкомъ. Въ первый мѣсяцъ жизни ребенокъ принимаетъ пищу чрезъ 2 или $2^1/_2$ часа, затѣмъ со второго мѣсяца онъ принимаетъ пищу чрезъ $2^1/_2$ или 3 часа; съ седьмого мѣсяца — чрезъ 3 или $3^1/_2$ часа. Съ двухлѣтняго возраста можно кормить ребенка разъ 5, а въ отроческомъ возрастѣ — 4 раза въ день. При посѣщеніи дѣтьми школы слѣдуетъ удѣлять время для пріема ими пищи. Съѣстное, приносимое дѣтьми съ собою въ школу, должно быть съѣдаемо ими въ часъ, назначенный для принятія пищи, а не во время уроковъ или когда имъ вздумается.

Ребенку слѣдуетъ давать пищи столько, сколько необходимо для его организма, т.-е. слѣдуетъ избѣгать какъ недокармливанія, такъ и перекармливанія.

Недокармливаніе является тогда, когда ребенокъ не получаетъ нужнаго ему количества пищи или принимаемая имъ пища крайне непитательна. Не получая нужнаго количества и качества пищи, организмъ ребенка не можетъ надлежащимъ образомъ развиваться и укрѣпляться, а напротивъ, даже истощается. Изъ этого видно, насколько нецѣлесообразно лишать ребенка въ наказаніе необходимой ему пищи. Такое наказаніе противорѣчитъ прямой цѣли воспитанія — укрѣ-

плять духовныя и физическія силы питомца. Можно въ наказаніе лишить ребенка лакомства, но совершенно лишать его пищи—не слѣдуетъ.

Перекармливаніе является тогда, когда ребенка кормятъ слишкомъ часто или даютъ ему заразъ слишкомъ много пищи, такъ что органы пищеваренія не могутъ справиться съ принимаемой ими пищей, разстраиваются, что и отзывается слабымъ развитіемъ организма и даже болѣзнью его. Дѣти, которыхъ постоянно перекармливаютъ, бываютъ блѣдны, вялы и болѣзненны.

Питье. Что касается питья, то слѣдуетъ замѣтить, что пока ребенокъ питается молокомъ матери, послѣднее служитъ для него не только пищей, но и питьемъ, такъ что въ особомъ питьѣ онъ почти не нуждается. Только иногда, если по губамъ ребенка видно, что онъ чувствуетъ жажду, пропускаютъ ему въ ротъ ложечку чистой подслащенной воды. Когда ребенокъ перешелъ къ принятію твердой пищи, онъ начинаетъ чувствовать потребность въ питьѣ. Для питья служитъ свѣжая, чистая рѣчная или родниковая вода, комнатной температуры. Никакой другой напитокъ не можетъ замѣнить для человѣка свѣжую, здоровую воду.

Что касается другихъ напитковъ, напр., чая, кофе, кваса, пива и т. п., то какъ *питье*, они стоятъ ниже воды. Употребляются же нѣкоторые изъ нихъ или ради ихъ вкуса, или ради ихъ питательности, или же, наконецъ, ради того, что представляютъ возможность сдѣлать принимаемую твердую пищу болѣе пріятной и питательной.

При выборѣ напитковъ, какъ и при выборѣ пищи, нужно сообразоваться съ пользой, приносимой ими организму. Давать ребенку такое питье, которое не пользой, а вредомъ можетъ отозваться на его организмѣ, конечно, нецѣлесообразно. Нецѣлесообразно также пріучать его къ такому питью, привычка къ которому не можетъ считаться полезной или желательной. Такъ, нецѣлесообразно было бы пріучать питомца къ спиртнымъ напиткамъ. Въ дѣйствительности же, къ сожалѣнію, иногда случается, что еще съ юныхъ лѣтъ человѣкъ выноситъ привычку къ такимъ напиткамъ, что и оказываетъ гибельное вліяніе на его здоровье.

Что касается удовлетворенія жажды дѣтей въ школѣ, то слѣдуетъ замѣтить, что въ ней для означенной цѣли должна быть всегда чистая вода комнатной температуры. Вода эта должна быть ежедневно перемѣняема. Содержать ее слѣдуетъ въ чистой закрытой посудинѣ съ краномъ. Въ мѣстахъ, гдѣ трудно доставать чистую, здоровую воду, необходимо имѣть хорошо устроенный фильтръ, посредствомъ котораго очищалась бы вода, употребляемая учащимися для питья.

Воздухъ и свѣтъ.

Значеніе воздуха. Здоровый воздухъ; составъ его. Порча воздуха. Вентиляція. Поддержаніе чистоты воздуха въ дѣтской и въ классной комнатѣ. Температура воздуха. Влажность воздуха. Свѣтъ. Освѣщеніе дѣтской и классной комнаты. Помѣщеніе дѣтской кроватки и ученическихъ столовъ. Завѣшиваніе дѣтской кроватки. Прогулки и игры на свѣжемъ воздухѣ.

Воздухъ необходимъ для поддержанія жизни и здоровья человѣка. Безъ воздуха онъ не можетъ прожить и нѣсколькихъ минутъ. Вдыхаемый человѣкомъ воздухъ служитъ для очищенія и образованія крови, нужной для роста человѣка и пополненія тратъ организма.

Но не всякій, а только чистый, здоровый воздухъ поддерживаетъ жизнь человѣка. Нечистый же воздухъ вреденъ для его здоровья.

Чистый, здоровый воздухъ на сто частей содержитъ 21 часть кислорода, 79 частей азота и самое незначительное количество (до 0,004%) углекислоты и другихъ газовъ. При дыханіи, человѣкъ потребляетъ изъ воздуха кислородъ, идущій на очищеніе его крови, и выдѣляетъ углекислоту, водяные пары и другіе газы. Если въ воздухѣ увеличивается количество углекислоты или другихъ газовъ, то онъ становится вреднымъ для дыханія, и тѣмъ вреднѣе, чѣмъ больше въ немъ содержится этихъ газовъ. Воздухъ, обильный углекислотой или другими вредными газами, отравляетъ человѣка сразу. При меньшемъ содержаніи углекислоты или другихъ газовъ онъ дѣйствуетъ какъ медленный ядъ.

Воздухъ въ жиломъ помѣщеніи портится отъ дыханія людей, разложенія органическихъ предметовъ, пыли, дыма и другихъ причинъ, уменьшающихъ количество кислорода и увеличивающихъ количество углекислоты и другихъ газовъ. Для очищенія воздуха служитъ вентиляція, при чемъ изъ комнаты удаляется испорченный воздухъ и взамѣнъ его впускается внѣшній чистый воздухъ.

Такъ какъ ребенокъ проводитъ значительную часть времени въ дѣтской, а во время ученія—въ классной комнатѣ, то и скажемъ о средствахъ къ поддержанію чистоты воздуха въ дѣтской и въ классѣ.

Очищать воздухъ въ дѣтской слѣдуетъ возможно чаще, по крайней мѣрѣ три раза въ день—утромъ, въ полдень и вечеромъ. Для очищенія воздуха лѣтомъ открываютъ окна; чѣмъ чаще они открываются, тѣмъ лучше. Зимою же для очищенія воздуха служитъ форточка или вентиляторъ. Устройство вентиляторовъ бываетъ самое разнообразное. Самый обыкновенный вентиляторъ—движущееся колесо, посредствомъ котораго свѣжій воздухъ входитъ въ комнату, или жестяной листъ съ пробитыми отверстіями, сквозь которыя вводится въ комнату воздухъ тонкими струйками. Топка печей служитъ также къ очищенію воздуха, при чемъ втягивается въ печную трубу испорченный комнатный воздухъ, и взамѣнъ его чрезъ стѣны и окна входитъ въ комнату чистый воздухъ.

Во время вентилированія дѣтской слѣдуетъ уносить ребенка, для предупрежденія простуды его, въ другую комнату и приносить его обратно въ дѣтскую лишь послѣ того, какъ она надлежащимъ образомъ очистится и нагрѣется.

Кромѣ очищенія воздуха, нужно также устранять тѣ причины порчи его, которыя могутъ быть устранены. Такъ, не слѣдуетъ въ дѣтской держать грязное бѣлье или съѣстное, не слѣдуетъ готовить въ ней пищу, не слѣдуетъ освѣщать ее коптящей лампой и т. п. Пыль тоже, какъ сказано, портитъ воздухъ, а потому нужно удалять изъ дѣтской этотъ источникъ порчи его. Для этого слѣдуетъ содержать дѣтскую въ надлежащей чистотѣ и, кромѣ того, слѣдуетъ удалять изъ нея такіе предметы, отъ которыхъ поднимается пыль, какъ, напр., ковры, мягкая мебель и т. п. Табачный дымъ тоже способствуетъ порчѣ воздуха, а потому не слѣдуетъ допускать въ дѣтской куреніе табаку. Только лица, не понимающія значенія чистаго воздуха для здоровья дѣтей, позволяютъ себѣ въ дѣтской курить.

Въ классѣ, гдѣ собрано много учениковъ, воздухъ обыкновенно скоро портится, а потому слѣдуетъ по возможности чаще вентилировать классную комнату. Лѣтомъ, въ теплую погоду, можно вести учебныя занятія при открытыхъ окнахъ, наблюдая притомъ, чтобы не было сквознаго вѣтра; зимою же слѣдуетъ открывать форточку

или вентиляторъ послѣ каждаго урока, въ перемѣну, при чемъ ученики уходятъ изъ класса въ коридоръ или въ залъ. Передъ возвращеніемъ учениковъ въ классъ форточка или вентиляторъ закрывается.

Для ослабленія порчи воздуха въ классной комнатѣ, слѣдуетъ содержать ее, какъ и дѣтскую, въ надлежащей чистотѣ; кромѣ того, не слѣдуетъ позволять ученикамъ сидѣть въ ней въ верхнемъ платьѣ или держать при себѣ завтракъ. Для верхняго платья учениковъ, а равно и для приносимаго ими съѣстного должно быть особое помѣщеніе въ передней школы.

Куреніе въ дѣтской или классной комнатѣ благовонными порошками или вспрыскиваніе духами, хотя и дѣлаетъ воздухъ благовоннымъ, но не содѣйствуетъ очищенію его, ибо не уменьшаетъ углекислоты или другихъ вредныхъ газовъ. Куреніе порошками или вспрыскиваніе духами въ комнатѣ съ испорченнымъ воздухомъ—то же, что прибавленіе сахара въ ядовитое вещество, которое отъ такого прибавленія хотя и становится слаще, но не дѣлается менѣе ядовитымъ.

Важное значеніе для здоровья дѣтей имѣетъ также температура воздуха. Высокая температура разслабляетъ организмъ, низкая же задерживаетъ развитіе его. Въ дѣтской и классной комнатѣ нужно поддерживать всегда нормальную температуру. Нормальная температура для очень маленькихъ дѣтей $+17^{0}$ Р.; для дѣтей того возраста, въ которомъ они уже самостоятельно движутся, нормальная температура $+15^{0}$ Р.; для дѣтей же школьнаго возраста слѣдуетъ поддерживать температуру $+14—15^{0}$ Р.

Къ перемѣнѣ температуры слѣдуетъ пріучатъ дѣтей мало-по-малу, послѣдовательно, не дѣлая, впрочемъ, разницы въ температурѣ больше $3—4^{0}$.

Немаловажное значеніе для здоровья людей имѣетъ также влажность воздуха, которымъ они дышатъ. Въ здоровомъ воздухѣ всегда содержится извѣстное количество водяныхъ паровъ. Но если количество ихъ до крайности незначительно, или если, наоборотъ, воздухъ чрезмѣрно насыщенъ влагой, то онъ нездоровъ. Въ первомъ случаѣ организмъ лишается много влаги, чувствуется жажда, иногда головокруженіе и вообще нѣкоторое непріятное состояніе; во второмъ случаѣ— испареніе влаги изъ организма замедляется, отчего ослабѣваетъ и дѣятельность его (организма); чувствуется тяжелое, угнетенное состояніе, истома. Нужно замѣтить, что сырое помѣщеніе способствуетъ кромѣ того простудѣ живущихъ въ немъ людей и увеличиваетъ гніеніе органическихъ веществъ, отчего и воздухъ въ немъ скорѣе портится. Эти обстоятельства слѣдуетъ имѣть въ виду при выборѣ помѣщенія для дѣтей.

Солнечный с в ѣ т ъ оказываетъ вліяніе на развитіе организма. Не только растенія, но и животныя и человѣкъ не могутъ успѣшно развиваться и расти безъ дѣйствія солнечнаго свѣта. Необходимость свѣта для развитія дѣтей видна уже изъ того, что дѣти, живущія въ помѣщеніяхъ, лишенныхъ достаточнаго количества свѣта, бываютъ блѣдны и слабы.

Кромѣ своего непосредственнаго вліянія на организмъ, свѣтъ имѣетъ значеніе еще потому, что способствуетъ очищенію воздуха. Въ мѣстахъ, достаточно освѣщенныхъ, воздухъ, при одинаковыхъ другихъ условіяхъ, чище, чѣмъ въ мѣстахъ, лишенныхъ свѣта.

Для доставленія дѣтямъ достаточнаго количества свѣта, слѣдуетъ выбирать для помѣщенія ихъ комнату, хорошо освѣщенную. Комнаты, имѣющія окна на сѣ-

веръ, лишены обыкновенно достаточнаго свѣта, а потому и непригодны для дѣтской. Для дѣтской лучше всего выбирать комнату, выходящую окнами или на югъ, или юго-западъ, или же на юго-востокъ. Подобно дѣтской, и классная комната должна выходить окнами на сторону, освѣщаемую солнцемъ. Для ослабленія силы свѣта, если понадобится, могутъ служить шторы или маркизы.

Для надлежащаго освѣщенія комнаты имѣетъ значеніе также отношеніе площади оконъ къ площади пола. Комната можетъ считаться достаточно освѣщенной, если отношеніе это не менѣе 1 къ 8, т.-е. площадь оконъ не менѣе $^1/_8$ площади пола. Для классной комнаты требуется, чтобы площадь оконъ была не менѣе $^1/_5$ площади пола.

Говоря о воздухѣ и свѣтѣ въ дѣтской и классной комнатѣ, слѣдуетъ сказать также о помѣщеніи дѣтской кроватки и ученическихъ столовъ, такъ какъ съ помѣщеніемъ ихъ связано качество окружающаго дѣтей воздуха.

Дѣтскую кроватку не слѣдуетъ помѣщать, особенно зимой, ни у внѣшней стѣны, ни у самой печки, такъ какъ въ первомъ случаѣ ребенку было бы холодно, а во второмъ—жарко. Къ тому же, въ томъ и другомъ случаѣ онъ легко могъ бы простужаться. Удобнѣе всего помѣщать дѣтскую кроватку такъ, чтобы изголовье ея выходило на средину комнаты, а противоположный край ея прикасался къ внутренней стѣнѣ. При такомъ помѣщеніи кроватки ребенокъ менѣе рискуетъ простудиться и дышитъ болѣе чистымъ комнатнымъ воздухомъ.

Что касается ученическихъ столовъ, то ихъ, по той же причинѣ, не слѣдуетъ помѣщать вблизи печки или внѣшней стѣны. Кромѣ того, важно, чтобы столы не стояли очень близко одинъ къ другому, такъ чтобы дѣтямъ не пришлось сидѣть скученно. Затѣмъ необходимо разставлять столы такимъ образомъ, чтобы свѣтъ падалъ съ лѣвой стороны сидящихъ учениковъ.

Завѣшивать дѣтскую кроватку тканью, особенно плотной, не слѣдуетъ, такъ какъ въ противномъ случаѣ затрудненъ былъ бы къ ребенку доступъ чистаго воздуха и онъ принужденъ былъ бы дышать воздухомъ, испорченнымъ собственнымъ его дыханіемъ. По той же причинѣ не слѣдуетъ покрывать лицо ребенка одѣяломъ, платкомъ или вообще какою-нибудь тканью.

Кромѣ поддержанія чистоты воздуха въ дѣтской или въ классѣ, слѣдуетъ давать дѣтямъ возможность дышать свѣжимъ воздухомъ на открытомъ мѣстѣ. Лучшимъ средствомъ для этого служатъ прогулки. Собственно каждый день дѣти должны проводить нѣкоторое время на открытомъ воздухѣ, гдѣ кровь скорѣе очищается, освобождаясь отъ накопившейся въ ней углекислоты и окисляясь кислородомъ.

Само собою разумѣется, что вынося или выводя дѣтей на прогулку, нужно сообразоваться съ состояніемъ погоды. Для прогулокъ слѣдуетъ выбирать мѣста сухія, освѣщенныя, съ чистымъ воздухомъ, безъ пыли. Игры на свѣжемъ, чистомъ воздухѣ наиболѣе полезны для здоровья дѣтей.

Чѣмъ больше времени дѣти проводятъ на чистомъ воздухѣ, тѣмъ они здоровѣе. Они по внѣшнему виду уже отличаются отъ такихъ дѣтей, которыя постоянно сидятъ въ комнатѣ и дышатъ спертымъ комнатнымъ воздухомъ. Послѣднія всегда имѣютъ блѣдный, болѣзненный видъ, обусловливаемый исключительно только тѣмъ, что организмъ ихъ терпитъ недостатокъ въ чистомъ воздухѣ.

Опрятность.

Значеніе чистоты кожи. Ванны; температура ванны; купанье; продолжительность его. Обмываніе. Пріученіе къ чистоплотности. Купанье въ рѣкѣ. Наблюденіе въ школѣ за чистоплотностью дѣтей. Привычка къ чистоплотности. Нравственное значеніе чистоплотности. Чистота въ дѣтской и въ классѣ.

Поддержаніе чистоты кожи имѣетъ огромное значеніе для здоровья человѣка. Кожа и внутренніе органы находятся между собою въ тѣсной связи и зависимости, и потому такой или иной уходъ за кожей отражается и въ жизни внутреннихъ органовъ. Кожа имѣетъ множество поръ (отверстій), сквозь которыя выдѣляется потъ, углекислота и другія вещества, ненужныя для организма. Если, вслѣдствіе несоблюденія чистоты, по́ры засариваются, то выдѣленіе изъ организма ненужныхъ ему веществъ задерживается, что вредно отзывается на здоровьи человѣка. Кромѣ того, самая нечистота кожи вызываетъ различнаго рода накожныя и подкожныя болѣзни. Изъ всего этого видно, что необходимо поддерживать чистоту кожи.

Для поддержанія чистоты кожи дѣтей служатъ между прочимъ ванны. Въ первый годъ жизни ребенка слѣдуетъ дѣлать ему ванну ежедневно. Со второго года дѣлаютъ двѣ или три ванны въ недѣлю, а съ третьяго — одну или двѣ ванны въ недѣлю. Въ остальные же дни обмываютъ ребенка.

Для ванны берется чистая рѣчная вода. Колодезная вода нерѣдко содержитъ много неорганическихъ веществъ, которыя раздражаютъ кожу ребенка, и потому менѣе пригодны для ванны. Всякія прибавленія къ водѣ (соль, спиртъ, отруби и т. п.) можно допускать только по указанію врача.

Температура воды, употребляемой для ванны ребенка въ первый годъ его жизни, должна приближаться къ температурѣ крови, т.-е. должна быть $+27$—28^0 R. Затѣмъ со второго года жизни ребенка можно употреблять воду въ $+26$ — 27^0 R. Съ третьяго года его жизни можно брать воду градусовъ 25 — 26^0 R. Для трехлѣтняго ребенка можно брать воду въ $23-24^0$ R. Воду ниже 22^0 R. для ванны не слѣдуетъ употреблять. Измѣрять температуру воды въ ваннѣ слѣдуетъ термометромъ, не полагаясь на ощущеніе собственной руки, тѣмъ болѣе, что уклоненіе градуса на 3 отъ нормальной температуры воды для того или другого возраста можетъ причинить уже существенный вредъ здоровью ребенка.

Для купанья ребенка можетъ служить или корытце, или металлическая ванна, настолько объемистая, чтобы ребенокъ могъ свободно въ ней помѣститься. Для того, чтобы ребенка можно было удобно помѣстить въ ваннѣ и чтобы высокій столбъ воды не давилъ на грудь и животъ его, къ краю ванны подвѣшиваютъ гамачекъ или простыню, сдѣлавъ въ срединѣ ея углубленіе, въ которое и помѣщаютъ ребенка.

При купаніи все тѣло ребенка, кромѣ головки, погружается въ воду. Пока обмываютъ остальныя части тѣла, головку время отъ времени смачиваютъ чистой водой, одинаковой температуры съ водой ванны. Держать ребенка въ ваннѣ слѣдуетъ въ первые мѣсяцы отъ 3—5 минутъ, а затѣмъ со второго года—не болѣе 5—8 минутъ. Болѣе продолжительное держаніе въ ваннѣ ослабляетъ ребенка и самая ванна приноситъ ему не пользу, а вредъ.

Вынувъ ребенка изъ ванны, обвертываютъ его въ сухую, нагрѣтую простыньку и вытираютъ досуха; затѣмъ одѣваютъ его въ рубашечку или перекладываютъ въ другую простыньку и обвертываютъ ею.

Купать ребенка вслѣдъ за кормленіемъ не слѣдуетъ; лучше покормить его послѣ ванны. Выкупанный ребенокъ обыкновенно вскорѣ засыпаетъ.

Такъ какъ приготовленіе ежедневно ванны нерѣдко затруднительно, а потому, начиная съ трехлѣтняго возраста ребенка, купаніе замѣняютъ обмываніемъ, употребляя для него воду градуса на 2 — 3 ниже той, которая употребляется для купанія. При обмываніи должна быть хотя разъ въ недѣлю устраиваема ванна.

Какъ при купаніи, такъ и при обмываніи нужна особенная осторожность, дабы не простудить ребенка. Температура въ комнатѣ, гдѣ купаютъ ребенка, должна быть не ниже + 17° R. и притомъ не должно быть сквознаго вѣтра.

Начиная съ того возраста, когда ребенокъ въ состояніи самъ умываться, необходимо требовать, чтобы онъ ежедневно тщательно умывалъ свое лицо, шею и руки и вытиралъ мокрымъ полотенцемъ верхнюю часть своего тѣла. Кромѣ того, необходимо устраивать для него еженедѣльно или хотя разъ въ двѣ недѣли ванну или водить въ баню, а лѣтомъ — купаться. Купанье въ рѣкѣ или озерѣ, при температурѣ воздуха не ниже 17° и воды не ниже 16° R., особенно полезно для здоровья, если притомъ соблюдаются слѣдующія гигіеническія требованія: не входить въ воду, будучи въ поту или разгоряченномъ состояніи, не купаться немедленно послѣ принятія пищи и не оставаться долго (болѣе 8 — 10 минутъ) въ водѣ.

При посѣщеніи дѣтьми школы, учащіе и воспитывающіе съ своей стороны обязаны наблюдать за чистоплотностью дѣтей. Они обязаны требовать, чтобы дѣти являлись въ школу чистыми. Если случится, что ученикъ загрязнитъ свои руки или лицо или придетъ въ школу не умывшись, учитель обязанъ заставить такого ученика вымыться. Для этой цѣли въ передней школы необходимо имѣть рукомойникъ и тазъ. Чѣмъ настойчивѣе учитель будетъ требовать отъ учениковъ чистоплотности, тѣмъ рѣже они будутъ приходить въ школу неумытыми.

Поддержаніе чистоты дѣтей младшаго возраста и наблюденіе за соблюденіемъ чистоплотности дѣтьми старшаго возраста ведетъ къ выработкѣ въ нихъ привычки къ чистоплотности. При такой же привычкѣ они сами будутъ заботиться о поддержаніи чистоты собственнаго тѣла, что благотворно отразится не только на здоровьи ихъ, но и на душевномъ ихъ настроеніи, на ихъ характерѣ. Во вліяніи чистоплотности на душевное настроеніе человѣка каждый легко можетъ убѣдиться, если только вспомнитъ, какъ онъ чувствовалъ себя, когда поверхность его тѣла была покрыта грязью или пылью, и затѣмъ, какъ почувствовалъ себя, когда посредствомъ купанья или ванны освободился отъ грязи или пыли. Поддержаніе чистоты и опрятности способствуетъ болѣе веселому, свѣтлому душевному настроенію и, наоборотъ, несоблюденіе чистоты способствуетъ раздражительному, мрачному настроенію души. Само собою разумѣется, что, говоря о чистоплотности, мы имѣемъ въ виду не щеголеватость, а просто удовлетвореніе потребности къ опрятности и чистотѣ. Щеголеватость, какъ извѣстно, можетъ уживаться съ крайнею неопрятностью тѣла.

Говоря о чистоплотности дѣтей, слѣдуетъ сказать, что помѣщеніе ихъ должно быть содержимо въ надлежащей чистотѣ и опрятности. Если дѣтская или классная комната не содержится чисто, если полъ и мебель въ ней покрыты пылью, то эта пыль, поднимаясь, садится на тѣло дѣтей, и въ такомъ случаѣ трудно поддерживать чистоплотность ихъ. Полъ и мебель въ дѣтской или классной ком-

натѣ должны быть ежедневно тщательно очищаемы. Удаленіе пыли и вообще грязи изъ дѣтской или классной комнаты имѣетъ значеніе, какъ уже сказано, для поддержанія чистоты воздуха, что̀, какъ видѣли, очень важно для здоровья дѣтей.

Одежда.

Цѣль одежды и соотвѣтствіе ея погодѣ. Матеріалъ для одежды. Чистота одежды. Одежда не должна стѣснять ребенка. Пеленаніе дѣтей; вредъ его. Вредъ корсеговъ, тѣсной обуви и т. п. Одежда дѣтей, посѣщающихъ школу.

Одежда служитъ для защиты тѣла человѣка отъ вредныхъ для него вліяній погоды, какъ-то холода, вѣтра, дождя, жары и т. п. Сообразно съ этимъ должна быть устраиваема одежда ребенка; она должна прежде всего соотвѣтствовать температурѣ воздуха и состоянію погоды: въ холодное время она должна быть теплѣе, а въ теплое - легче. Содержаніе тѣла ребенка въ надлежащей теплотѣ необходимо для его роста и развитія; но, съ другой стороны, чрезмѣрное укутываніе его, такъ что онъ постоянно находится въ испаринѣ, ослабляетъ организмъ его и способствуетъ его простудѣ.

Что касается матеріала для одежды, то слѣдуетъ сказать, что бѣлье и пеленки или простыньки ребенка удобнѣе всего дѣлать изъ мягкаго полотна или хлопчатобумажной ткани, не мѣшающей выдѣленію пота изъ тѣла ребенка и поддерживающей сухость тѣла. Верхнее же платье можетъ быть дѣлаемо изъ сукна или фланели или изъ бумажной или другой матеріи. Оно, соотвѣтствуя состоянію погоды, не должно вмѣстѣ съ тѣмъ представлять сильной задержки къ отдѣленію испарины изъ тѣла и къ доступу чистаго воздуха къ его тѣлу.

Одежда дѣтей всегда должна содержаться въ чистотѣ, такъ какъ чистота одежды способствуетъ поддержанію чистоты кожи. Бѣлье ребенка необходимо перемѣнять всякій разъ, когда оно мокро или запачкано. Платьице его слѣдуетъ ежедневно провѣтривать. Слѣдуетъ провѣтривать также возможно чаще его постель.

Одежда ребенка не должна стѣснять его движеній и сжимать члены его тѣла. Въ членѣ, сжатомъ тѣсной одеждой, задерживается притокъ очищенной (артеріальной) и оттокъ неочищенной, испорченной (венозной) крови, отчего ослабѣваетъ питаніе и развитіе его и испытывается значительная боль, заставляющая нерѣдко ребенка кричать.

Здѣсь умѣстно сказать о вредѣ пеленанія ребенка, т.-е. стягиванія всего его туловища и конечностей бинтомъ (свивальникомъ). Спеленатый ребенокъ не можетъ двигать ни ручками, ни ножками; грудь и животъ его сдавлены. Слѣдствіемъ этого является слабая дѣятельность дыханія, кровообращенія и пищеваренія, что и задерживаетъ развитіе ребенка. Такимъ образомъ вредъ пеленанія очевиденъ. Еще древніе сознавали вредъ его и спартанцы не прибѣгали къ нему. Кантъ, для убѣжденія во вредѣ пеленанія, предлагаетъ пеленающимъ представить себѣ, какъ они чувствовали бы себя, если бы ихъ самихъ стянули бинтомъ по рукамъ и ногамъ и такимъ образомъ лишили возможности къ движенію. Для ребенка движеніе настолько же нужно, какъ и для взрослыхъ.

Но несмотря на вредъ пеленанія, до сихъ поръ нѣкоторыя матери и няни прибѣгаютъ къ нему. Причиной этого является то обстоятельство, что неспеленатаго ребенка трудно держать на рукахъ. Головка его не держится прямо, спина

его сгибается... Но для того, чтобы держать ребенка, можетъ служить подушка или тюфячокъ, набитый конскимъ волосомъ. Для этой же цѣли служитъ также англійскій конвертикъ, представляющій, между прочимъ, то удобство, что даетъ возможность завертывать ребенка со всѣхъ сторонъ и, такимъ образомъ, защищать его отъ дѣйствія на него внѣшняго воздуха.

Подобно пеленанію, вредно ношеніе корсетовъ, тѣсныхъ поясовъ, тѣсной обуви, тѣсныхъ галстуковъ и т. п. При употребленіи корсета, грудь и животъ сдавливаются, отчего затрудняется процессъ дыханія, кровообращенія и пищеваренія. Кровь неравномѣрно распредѣляется по всему организму, отчего происходитъ, что несдавленныя части тѣла сильнѣе развиваются, чѣмъ сдавленныя. Цѣль, которой желаютъ достигнуть употребленіемъ корсетовъ (сформированіе таліи), не достигается; напротивъ, получаются совершенно противоположные результаты.

Что касается одежды дѣтей, посѣщающихъ школу, то слѣдуетъ замѣтить, что она должна удовлетворять тѣмъ же требованіямъ, какимъ должна удовлетворять и одежда дѣтей младшаго возраста, т.-е. она должна соотвѣтствовать состоянію погоды, не должна быть тѣсной и затруднять движенія дѣтей. Въ одеждѣ дѣтей не должна быть допускаема излишняя изысканность или щеголеватость. Простота и приличіе одежды служатъ лучшимъ украшеніемъ ея. Не слѣдуетъ допускать дѣтей щеголять другъ передъ другомъ своимъ нарядомъ. Въ этомъ отношеніи полезно, если всѣ учащіеся въ школѣ носятъ однообразную одежду. Установленіе однообразной одежды въ тѣхъ учебныхъ заведеніяхъ, гдѣ это удобно и возможно, оказываетъ благотворное воспитательное вліяніе на учащихся, предупреждая щегольство и соперничество въ нарядахъ, ведущее нерѣдко къ возбужденію непохвальныхъ чувствованій, въ родѣ зависти, гордости и т. п.

Сонъ.

Значеніе сна. Продолжительность сна. Время для сна. Укрѣпляющій сонъ. Укачиваніе ребенка и опаиваніе его снотворными веществами; вредъ того и другого. Вредныя привычки, связанныя со сномъ ребенка. Сонъ въ періодъ обученія дѣтей. Постель дѣтей. Чрезмѣрная сонливость.

Сонъ составляетъ настоятельную потребность организма человѣка. Пробыть долго безъ сна человѣкъ не можетъ, какъ не можетъ долго пробыть безъ пищи и питья. Во время сна возобновляются и освѣжаются органическія силы человѣка. Недостаточность сна оказываетъ вредное вліяніе на здоровье человѣка. Извѣстно, какое утомленное и тяжелое состояніе мы испытываемъ, проведши ночь безъ сна, и какое освѣжающее и ободряющее дѣйствіе оказываетъ на насъ глубокій сонъ.

Продолжительность сна должна соотвѣтствовать истинной потребности организма. Чѣмъ моложе организмъ, тѣмъ сонъ бываетъ продолжительнѣе. Новорожденный проводитъ почти все время во снѣ и просыпается, когда его разбудитъ голодъ или другая причина. По мѣрѣ раскрытія душевной жизни ребенка, продолжительность его сна послѣдовательно уменьшается и увеличивается продолжительность его бодрствованія. Полугодовой ребенокъ уже бодрствуетъ безъ перерыва около часа. Къ концу года дѣти проводятъ во снѣ часовъ 14 — 16 въ сутки. На третьемъ году ребенокъ спитъ въ сутки часовъ 13, изъ которыхъ часа

два или три приходится на дневной сонъ, около полудня. До шестилѣтняго возраста ребенокъ обыкновенно спитъ часовъ 10 въ сутки. Двѣнадцатилѣтній отрокъ спитъ часовъ 8—9 въ сутки. Въ періодъ школьнаго обученія необходимо употреблять для сна не менѣе 8 часовъ.

Для сна должно быть опредѣленное время. Ночь—лучшее время для сна. Ночной сонъ не можетъ быть замѣненъ сномъ въ другое время сутокъ. Дѣти школьнаго возраста должны ложиться спать не позже 10 часовъ вечера; маленькихъ дѣтей укладываютъ раньше. Держать дѣтей за занятіемъ или игрой за полночь и такимъ образомъ лишать ихъ нужнаго имъ сна крайне неосновательно. Полезнѣе, если дѣти пріучатся раньше ложиться спать и раньше вставать, чѣмъ наоборотъ, т.-е. поздно ложиться спать и поздно же вставать.

Не всякій сонъ въ одинаковой мѣрѣ возстановляетъ силы человѣка. Только сонъ спокойный, не прерываемый и, по возможности, безъ сновидѣній наилучшимъ образомъ укрѣпляетъ человѣка. Сонъ же безпокойный и прерывистый или съ тревожными грезами слабо возстановляетъ силы организма. Вслѣдствіе этого необходимо устранять по возможности все то, что мѣшаетъ сну быть спокойнымъ. Для спокойнаго сна необходимо, чтобы въ комнатѣ, гдѣ ребенокъ спитъ, воздухъ былъ чистъ и чтобы не было слишкомъ жарко. Кромѣ того, предъ отходомъ ко сну слѣдуетъ устранять возбужденіе ребенка. Если ребенокъ предъ сномъ много возился, смѣялся или съ увлеченіемъ слушалъ страшный разсказъ или пораженъ былъ какимъ-нибудь зрѣлищемъ, то это вредно отразится на его снѣ. Онъ будетъ просыпаться и проведетъ ночь тревожно. Укладывая ребенка спать, слѣдуетъ успокоить его отъ дневныхъ впечатлѣній. Рѣзкій, сильный звукъ обыкновенно пробуждаетъ и даже пугаетъ ребенка, а потому не долженъ быть допускаемъ въ комнатѣ, гдѣ спитъ ребенокъ. По той же причинѣ не долженъ быть допускаемъ въ той же комнатѣ и рѣзкій, сильный свѣтъ. Обильный пріемъ пищи мѣшаетъ спокойному сну, и потому не слѣдуетъ много кормить питомца передъ сномъ. Спокойному сну мѣшаетъ также, если ребенокъ засыпаетъ въ верхнемъ платьѣ: не слѣдуетъ допускать этого. Умѣренная физическая или душевная дѣятельность, предшествующая сну, обыкновенно способствуетъ крѣпости его.

Сонъ есть естественное явленіе, которое наступаетъ, если ничто не мѣшаетъ ему и если въ организмѣ есть потребность къ нему. Отсюда видно, что неосновательно прибѣгать для усыпленія ребенка къ укачиванію его или къ опаиванію его снотворными веществами. Къ тому же такое укачиваніе и опаиваніе причиняетъ ребенку большой вредъ. Укачиваніе отеломляетъ ребенка и тѣмъ вызываетъ въ немъ сонъ. Если на взрослаго однообразное качаніе производитъ одуряющее дѣйствіе, то тѣмъ болѣе оно должно производить такое дѣйствіе на ребенка. Повторяясь ежедневно, укачиваніе производитъ вредное дѣйствіе на нервную систему ребенка и на его умственныя способности. Кромѣ того, отъ укачиванія ребенка въ немъ вырабатывается привычка къ качанію, и онъ не уснетъ раньше, чѣмъ его не укачаютъ. Очевидно, что лица, способствующія выработкѣ въ ребенкѣ такой привычки, готовятъ и ему и себѣ рядъ мученій. Ему—потому, что онъ будетъ чувствовать лишеніе всякій разъ, когда некому будетъ покачать его, а себѣ—потому, что должны быть всегда наготовѣ укачивать его.

Наблюденія показываютъ, что ребенокъ, не пріученный къ укачиванію, скоро и крѣпко засыпаетъ безъ укачиванія.

Опаиваніе снотворными веществами хотя тоже вызываетъ сонъ ребенка, однако оно причиняетъ здоровью его не менѣе существенный вредъ. Нѣкоторыя же няни, вмѣсто того, чтобы удалить причину безпокойства ребенка, прибѣгаютъ къ этому снотворному средству. Не допускайте этого!

Не слѣдуетъ пріучать ребенка засыпать только при свѣтѣ ночника или лампы, или въ присутствіи матери или няни. Такая привычка безполезна и къ тому же тягостна для лицъ, ухаживающихъ за ребенкомъ.

Въ періодъ обученія, когда силы организма отъ учебныхъ занятій утомляются, нужно обращать особенное вниманіе на сонъ дѣтей. Если во время сна учащіеся не будутъ пополнять надлежащимъ образомъ траты организма, то послѣдуетъ истощеніе, со всѣми его печальными послѣдствіями какъ для органической, такъ и душевной жизни и дѣятельности ихъ. Учебныя занятія никоимъ образомъ не должны сокращать время, предназначенное для сна.

Постелью для ребенка можетъ служить тюфякъ, набитый волосомъ. Слишкомъ мягкая постель, напр., перина, разслабляетъ организмъ и потому мало пригодна для ребенка. Одѣяло должно защищать тѣло ребенка отъ охлажденія. Подъ голову ребенку можно подкладывать не очень тугую плоскую подушку: головка его не должна быть слишкомъ приподнята.

Проснувшись утромъ, ребенокъ долженъ встать и одѣться. Долгое лежаніе въ постели безъ сна изнѣживаетъ дѣтей и пріучаетъ ихъ къ лѣни. Только маленькаго ребенка оставляютъ на нѣкоторое время въ постели послѣ того, какъ онъ проснется.

Выше сказано было о вредѣ недостаточности сна; но, съ другой стороны, чрезмѣрная сонливость или употребленіе ребенкомъ на сонъ значительно больше времени, чѣмъ сколько слѣдуетъ, тоже не можетъ считаться полезнымъ, ибо этимъ ослабляется жизнедѣятельность ребенка и развитіе его физическихъ и особенно душевныхъ силъ. Чрезмѣрная сонливость ребенка обыкновенно указываетъ на болѣзненное состояніе его, большею частью на его малокровіе.

Движеніе.

Движеніе, какъ потребность организма и условія развитія его. Расширеніе движенія ребенка. Сидѣніе, ползаніе, стояніе и хожденіе. Вредъ искусственно пріучать ребенка ходить. Удовлетвореніе потребности дѣтей къ движенію въ школѣ; перемѣны; игры. Гимнастическія упражненія; условія, которымъ они должны удовлетворять. Вольныя движенія и упражненія на снарядахъ. Подвижныя игры. Прогулки, экскурсіи. Ручной трудъ и физическія занятія.

Движеніе составляетъ необходимое условіе физическаго развитія человѣка и вмѣстѣ съ тѣмъ настоятельную потребность его организма. Значительная часть нашихъ движеній вызывается органическою потребностью. Ребенокъ движетъ своими ручками, ножками и другими членами своего тѣла единственно вслѣдствіе потребности въ движеніи. Оставаться продолжительное время безъ движенія для ребенка мучительно. Кромѣ того, лишеніе движенія ведетъ къ ослабленію дѣятельности органовъ человѣка и вредно отзывается на здоровьѣ его.

Изъ сказаннаго очевидно, что не слѣдуетъ стѣснять ребенка въ удовлетвореніи имъ своей потребности въ движеніи, если только движенія его не угрожаютъ ему какою-нибудь опасностью.

По мѣрѣ укрѣпленія ребенка, возможность къ движенію расширяется. Младенецъ движетъ своими ручками и ножками, схватываетъ предметы, привлекающіе его вниманіе, поворачиваютъ свою головку и тѣмъ удовлетворяетъ своей потребности къ движенію. Мало-по-малу движенія его становятся разнообразнѣе. Къ 7-ми — 8-ми мѣсяцамъ спинные мускулы его настолько укрѣпляются, что въ состояніи поддерживать его въ сидячемъ положеніи. Его садятъ въ кроватку или на разостланномъ на полу коврѣ, и онъ, сидя, производитъ свойственныя его возрасту движенія и тѣмъ удовлетворяетъ своей потребности двигаться.

Затѣмъ, когда онъ укрѣпится настолько, что можетъ держаться на ногахъ, онъ дѣлаетъ попытку стать на ноги. Обыкновенно онъ, держась за перила своей кроватки или за что-нибудь другое, приподнимается. Приподнявшись, онъ обыкновенно скоро опускается. Чрезъ нѣкоторое время онъ снова старается приподняться и уже остается на ногахъ нѣсколько дольше. Лицо его въ это время выражаетъ всю важность для него совершаемаго имъ дѣла. Спустя нѣкоторое время, ребенокъ, придерживаясь за что-нибудь, дѣлаетъ первый шагъ впередъ, послѣ чего опускается или даже падаетъ. Съ каждымъ днемъ ножки его постепенно укрѣпляются и онъ мало-по малу ко второму году, а часто и раньше, научается ходить. Наблюденія показываютъ, что одни изъ дѣтей начинаютъ стоять и ходить нѣсколько раньше, другія — позже. Это, между прочимъ, зависитъ отъ крѣпости ихъ.

Большинство дѣтей, прежде чѣмъ начать ходить, ползаютъ. Откатился отъ ребенка, напримѣръ, мячикъ, которымъ онъ, сидя на коврѣ, забавлялся. Онъ подается впередъ, чтобы достать откатившійся мячикъ, и такимъ образомъ дѣлаетъ первое движеніе. Повторяя свою попытку, онъ научается ползать.

Не всѣ дѣти одинаково ползаютъ. Это зависитъ какъ отъ индивидуальныхъ свойствъ дѣтей, такъ и отъ того, какое первое движеніе удалось ребенку сдѣлать.

Иногда случается, что ребенокъ не ползаетъ, а прямо поднимается на ноги и затѣмъ начинаетъ ходить. Это бываетъ преимущественно тогда, когда окружающія ребенка лица стѣсняютъ его въ движеніи и предупреждаютъ всякую попытку къ ползанію.

Такъ какъ ребенокъ приподнимается на ноги и затѣмъ начинаетъ ходить, если только его ноги настолько окрѣпли, что въ состояніи поддерживать его, то неосновательно было бы прибѣгать къ какимъ-нибудь искусственнымъ средствамъ для пріученія его ходить. Искусственно заставляя ребенка ходить, пока онъ еще не въ состояніи этого дѣлать, можно повредить его членамъ, не ускоривъ нисколько наступленія процесса хожденія. Еще Руссо совершенно вѣрно замѣтилъ: „Не глупо ли учить ребенка тому, чему онъ самъ собою выучится; не глупо ли учить ребенка ходить, какъ будто бы существуютъ взрослые, не имѣющіе этой способности потому, что няня не позаботилась о ея развитіи. Напротивъ, многіе люди ходятъ худо, потому что ихъ учили ходить“.

Научившись ходить, ребенокъ въ значительной мѣрѣ можетъ удовлетворять своей потребности къ движенію. Онъ постоянно бѣгаетъ, рѣзвится, играетъ,— постоянно въ движеніи.

Въ отроческомъ возрастѣ дѣти проводятъ нѣсколько часовъ за учебными занятіями, во время которыхъ они, конечно, не могутъ надлежащимъ образомъ удовлетворять своей потребности къ движенію. Между тѣмъ потребность эта у нихъ

не уменьшается, а еще болѣе усиливается и даетъ себя знать невольными движеніями. „Войдите въ младшій классъ во время урока и вы увидите, какъ учащіеся въ немъ дѣти разными неуловимыми движеніями стараются вознаградить себя за относительную неподвижность, съ какою они сидятъ въ классѣ: они бросаютъ взглядъ направо и налѣво, гримасничаютъ ртомъ, сжимаютъ и вытягиваютъ руки, качаютъ ногами, поворачиваютъ голову и т. д.“.

Для удовлетворенія потребности учащихся въ движеніи существуютъ перемѣны между уроками, и необходимо наблюдать, чтобы дѣти надлежащимъ образомъ пользовались ими. Во время перемѣнъ они выходятъ изъ класса въ коридоръ или залъ, а въ теплую погоду—на дворъ и здѣсь бѣгаютъ, рѣзвятся и такимъ образомъ удовлетворяютъ своей потребности въ движеніи.

Въ болѣе продолжительныя перемѣны (напр., получасовыя) слѣдуетъ устраивать дѣтямъ подвижныя игры. Если учитель научитъ дѣтей играть, то съ наступленіемъ перемѣны дѣти немедленно примутся за свою игру, и въ радостной подвижной игрѣ они прекрасно отдыхаютъ и удовлетворяютъ своей потребности къ движенію.

Кромѣ подвижныхъ игръ, для удовлетворенія потребности дѣтей въ движеніи и для физическаго развитія ихъ прибѣгаютъ къ вольнымъ физическимъ движеніямъ.

Въ младшихъ классахъ, гдѣ обучаются 8 — 11-лѣтнія дѣти, учащимся трудно просидѣть неподвижно весь урокъ, потому полезно, когда учитель среди урока даетъ ученикамъ возможность размять свои уставшіе отъ сидѣнія члены. По его командѣ ученики подъ-рядъ нѣсколько разъ встаютъ и садятся, дѣлаютъ такія или иныя движенія руками, стоя произносятъ хоромъ стишокъ или поютъ пѣсенку. Отдохнувши, дѣти снова принимаются за свои урочныя занятія.

Кромѣ того, во многихъ учебныхъ заведеніяхъ ведутся гимнастическія упражненія въ часы, назначенные для этихъ упражненій. Правильно веденныя гимнастическія упражненія несомнѣнно оказываютъ благотворное вліяніе на развитіе физическихъ силъ учащихся. Способствуя укрѣпленію ихъ тѣла, они въ то же время въ нѣкоторой мѣрѣ вліяютъ и на духовную ихъ сторону, содѣйствуя поддержанію въ нихъ бодраго, спокойнаго душевнаго настроенія и укрѣпленію ихъ воли. Преодолѣвая нѣкоторыя препятствія при гимнастическихъ упражненіяхъ, питомецъ пріучается къ настойчивости, самообладанію, проявленію энергіи.

Но для того, чтобы гимнастическія упражненія приносили учащимся пользу, необходимо, чтобы они велись правильно, сообразно силамъ учениковъ. Очевидно, что для слабыхъ учениковъ не могутъ быть пригодны тѣ упражненія, которыя пригодны для сильныхъ учениковъ. Точно также не всѣ упражненія, полезныя для мальчиковъ, могутъ быть полезными для дѣвочекъ. Гимнастическія упражненія должны производиться въ чистомъ воздухѣ—уже потому, что они усиливаютъ дыханіе учениковъ, при чемъ испорченный воздухъ оказываетъ особенно вредное вліяніе на дышащихъ имъ. Въ теплое время слѣдуетъ производить ихъ на открытомъ воздухѣ, а въ холодное—въ хорошо вентилированномъ и чисто содержимомъ помѣщеніи. Гимнастическія упражненія не слѣдуетъ доводить до утомленія. Продолжительность ихъ не должна быть велика. Лучше чаще повторять гимнастическія упражненія, чѣмъ сразу производить ихъ продолжительное время. Точно также не слѣдуетъ сразу требовать отъ учениковъ слишкомъ труд-

ныхъ упражненій. Учитель начинаетъ съ легкихъ упражненій и мало-по-малу подводитъ ихъ къ исполненію и болѣе трудныхъ упражненій. Каждый разъ должны быть упражняемы всѣ члены тѣла, такъ чтобъ одни изъ нихъ не развивались на счетъ другихъ. Производить гимнастическія упражненія непосредственно послѣ принятія пищи—не слѣдуетъ. Въ открытыхъ учебныхъ заведеніяхъ нецѣлесообразно дѣлать гимнастику до начала уроковъ, такъ какъ ученики, идя въ школу, удовлетворяютъ своей потребности въ движеніи. По той же причинѣ нецѣлесообразно производить гимнастику по окончаніи уроковъ, когда ученики собираются уйти изъ школы. Наиболѣе умѣстно производить гимнастику въ промежутокъ между уроками. Въ закрытыхъ учебныхъ заведеніяхъ полезно вести гимнастическія упражненія учениковъ за часъ или около этого передъ сномъ.

Существеннымъ условіемъ успѣшности гимнастическихъ упражненій служитъ возбужденіе въ ученикахъ охоты къ исполненію этихъ упражненій. Правильно веденныя гимнастическія упражненія, служа отдыхомъ отъ умственныхъ занятій учениковъ и удовлетворяя потребности ихъ въ движеніи, обыкновенно доставляютъ удовольствіе учащимся, и послѣдніе охотно выполняютъ ихъ, особенно, если замѣчаютъ пользу ихъ для своего здоровья или физическаго развитія.

Гимнастическія упражненія дѣлятся на вольныя движенія и на упражненія на снарядахъ. Для выполненія первыхъ не требуется никакихъ снарядовъ или приспособленій. Учитель разставляетъ учениковъ на извѣстномъ разстояніи другъ отъ друга и предлагаетъ имъ по командѣ производить требуемыя упражненія. Для выполненія вторыхъ нужны особые гимнастическіе снаряды или приспособленія. При исполненіи учениками упражненій на снарядахъ необходима со стороны учителя особая осмотрительность, дабы эти упражненія не переступили за тотъ предѣлъ, за которымъ они теряютъ свою пользу для учениковъ и становятся для нихъ вредными. Вообще школьныя гимнастическія упражненія должны состоять не въ изученіи учениками акробатическаго и волтижерскаго искусствъ, а въ послѣдовательныхъ и посильныхъ упражненіяхъ, имѣющихъ цѣлью, съ одной стороны, служить отдыхомъ для учениковъ и удовлетворять ихъ потребности въ движеніи, а съ другой—пріучить ихъ управлять, въ возможныхъ предѣлахъ, всѣми членами своего тѣла, развить независимость и развязность движеній и укрѣпить ихъ физическія силы.

Гимнастическія упражненія не должны исключать подвижныхъ игръ учениковъ; они должны служить лишь дополненіемъ къ играмъ.

Подвижныя, веселыя игры, особенно на открытомъ воздухѣ, наилучшимъ образомъ способствуютъ гармоническому развитію всѣхъ жизненныхъ силъ учащихся и служатъ притомъ отдыхомъ и даже пріятнымъ развлеченіемъ послѣ умственнаго труда. (О значеніи игръ для развитія дѣтей будетъ сказано особо въ главѣ „Игры дѣтей“).

Кромѣ игръ и физическихъ упражненій, потребности къ движенію удовлетворяютъ прогулки и экскурсіи. И учитель долженъ пользоваться этими средствами, способствующими физическому развитію учащихся. Прогулки или экскурсіи за городъ, кромѣ укрѣпленія силъ учениковъ, способствуютъ обогащенію ихъ массой впечатлѣній, полезныхъ для ихъ душевнаго развитія.

Однимъ изъ важныхъ средствъ къ удовлетворенію потребности въ движеніи и физическому развитію учениковъ служитъ также правильно-организованный

ручной трудъ. Для той же цѣли служатъ также занятія въ саду, огородѣ и вообще различнаго рода физическія занятія. Эти занятія, кромѣ развитія физическихъ силъ учениковъ, приносятъ еще ту пользу, что пріучаютъ къ полезному физическому труду, что̀ имѣетъ важное воспитательное значеніе.

Прорѣзываніе зубовъ и уходъ за ними.

Значеніе зубовъ. Прорѣзываніе зубовъ; порядокъ прорѣзыванія и уклоненія отъ него. Періоды прорѣзыванія зубовъ. Уходъ за ребенкомъ. Смѣна зубовъ. Постоянные зубы. Уходъ за зубами.

Зубы служатъ для пережевыванія пищи и подготовленія ея для питанія организма. Они участвуютъ также въ образованіи нѣкоторыхъ звуковъ и, такимъ образомъ, способствуютъ благозвучію рѣчи. Отсутствіе зубовъ или порча ихъ является значительнымъ недостаткомъ, сопровождающимся большею частью страданіями. Изъ всего этого видна необходимость ухода за зубами.

Зубы обыкновенно начинаютъ появляться со второго полугодія жизни ребенка и прорѣзываются группами. Послѣ прорѣзыванія каждой группы обыкновенно наступаетъ промежутокъ въ 2—4 мѣсяца, за которымъ уже прорѣзывается слѣдующая группа зубовъ. Первыми обыкновенно появляются два средніе рѣзца нижней челюсти. Затѣмъ, спустя нѣсколько времени, появляются два средніе рѣзца на верхней челюсти. Чрезъ нѣкоторое время появляются крайніе рѣзцы, сначала на одной, потомъ на другой челюсти. Къ концу перваго года ребенокъ обыкновенно имѣетъ 8 рѣзцовъ, составляющихъ первую группу. Затѣмъ во второй годъ жизни, обыкновенно между 13—16 мѣсяцами, прорѣзываются передніе 4 коренные зуба, составляющіе вторую группу. За этой группой слѣдуетъ прорѣзываніе глазныхъ зубовъ (клыковъ), наполняющихъ промежутокъ между рѣзцами и передними коренными зубами; это третья группа зубовъ. Послѣ промежутка прорѣзывается четвертая группа зубовъ—задніе коренные зубы. Такимъ образомъ, къ концу второго или къ началу третьяго года жизни, ребенокъ имѣетъ всѣ 20 такъ называемыхъ молочныхъ зубовъ.

Въ дѣйствительности бываютъ уклоненія отъ означеннаго порядка въ прорѣзываніи зубовъ. Случается, напр., что первые зубы появляются или очень рано, на 4-мъ или даже на 3-мъ мѣсяцѣ, или очень поздно, на 10—11 мѣсяцѣ. Случается также, что зубы, начавъ прорѣзываться поздно, идутъ затѣмъ нѣсколько болѣе ускореннымъ ходомъ: въ 13—15 мѣсяцевъ прорѣзываются всѣ нужные 20 молочныхъ зубовъ. Бываетъ также, что первые зубы прорѣзываются не на нижней, а на верхней челюсти. Всѣ означенныя уклоненія не представляютъ собственно никакой опасности. Болѣе опасными представляются тѣ явленія въ прорѣзываніи зубовъ, которыя обусловливаются разстройствомъ или болѣзненнымъ состояніемъ организма, какъ, напр., слишкомъ продолжительные паузы, при чемъ зубы, начавъ прорѣзываться, останавливаются на слишкомъ значительный промежутокъ (болѣе 4-хъ мѣсяцевъ)

Прорѣзываніе зубовъ имѣетъ два періода: первый—когда увеличивается зубная ячейка и раздвигаетъ десны, а второй—когда зубъ прорѣзывается или прорастаетъ десну. Оба эти періода характеризуются тѣмъ, что ребенокъ ощущаетъ безпокойство во рту; при чемъ въ первый періодъ ребенокъ все попадающееся въ

руки тащитъ въ ротъ, желая уменьшить раздраженіе во рту, во второй, наоборотъ, онъ боится всякаго прикосновенія къ деснамъ.

Хотя прорѣзываніе зубовъ—естественное явленіе въ организмѣ, однако оно иногда сопровождается нѣкоторымъ разстройствомъ всего организма: въ ребенкѣ, особенно если онъ слабъ, замѣчается лихорадочное состояніе, разстройство пищеваренія (поносъ), иногда даже кашель. Ребенокъ бываетъ неспокоенъ. При худомъ уходѣ за ребенкомъ, означенныя разстройства могутъ въ значительной мѣрѣ усиливаться. Слѣдуетъ замѣтить, что необходимо быть осторожнымъ, дабы не смѣшать болѣзненныя явленія, сопровождающія прорѣзываніе зубовъ, съ такими же явленіями, происходящими отъ другихъ причинъ.

Въ періодъ прорѣзыванія зубовъ нужно, съ одной стороны, устранять причины, усиливающія разстройство организма ребенка, а съ другой—содѣйствовать укрѣпленію его организма. Для послѣдней цѣли служитъ чистый, надлежащей температуры воздухъ. Въ теплую, хорошую погоду слѣдуетъ давать ребенку возможность почаще бывать на свѣжемъ воздухѣ. Для той же цѣли служатъ тепловатыя ванны, которыя и слѣдуетъ устраивать съ надлежащею аккуратностью. Питаніе ребенка въ періодъ прорѣзыванія зубовъ должно быть тоже по возможности правильно. Отучать ребенка отъ груди или прививать оспу въ періодъ прорѣзыванія той или другой партіи зубовъ не слѣдуетъ, такъ какъ ребенокъ въ это время бываетъ особенно раздражительнымъ. Удобнѣе всего сдѣлать то или другое въ промежутокъ между окончаніемъ прорѣзыванія одной группы зубовъ и началомъ прорѣзыванія другой группы.

Молочные зубы не остаются навсегда. Съ 7-го года жизни ребенка они начинаютъ выпадать и замѣняются новыми, постоянными зубами. Это называется смѣной зубовъ. Порядокъ выпаденія молочныхъ зубовъ такой же, какой былъ и при прорѣзываніи ихъ,—именно, тѣ зубы, которые раньше прорѣзались, обыкновенно раньше и выпадаютъ: сначала выпадаютъ средніе нижніе рѣзцы, потомъ средніе верхніе рѣзцы (на 7-мъ году), затѣмъ—боковые нижніе и верхніе рѣзцы (на 8-мъ году), далѣе выпадаютъ первые, нижніе и верхніе, коренные зубы (на 9-мъ или 10-мъ году), послѣ нихъ выпадаютъ глазные зубы (на 10-мъ или 11-мъ году), наконецъ, выпадаютъ остальные коренные зубы (на 11—12-мъ году).

Выпаденіе молочныхъ зубовъ обусловливается тѣмъ, что подъ этими зубами развиваются постоянные зубы. Эти послѣдніе давятъ снизу на корни молочныхъ зубовъ и на сосуды и первы, которыми поддерживалось питаніе ихъ. Лишенные питанія, молочные зубы выпадаютъ, уступая мѣсто постояннымъ зубамъ. Если молочный зубъ по какой-нибудь причинѣ не выпадаетъ, то постоянный зубъ вырастаетъ криво и, наоборотъ, если молочный зубъ выпадетъ или будетъ вырванъ раньше времени, процессъ формированія постояннаго зуба будетъ неестественнымъ, и этотъ зубъ можетъ или совсѣмъ не выйти, или формироваться неправильно. Въ періодъ смѣны зубовъ, кромѣ 20, соотвѣтственныхъ молочнымъ зубамъ, вырастаютъ еще новыхъ 4 коренныхъ зуба, а около 12-го года—еще 4 заднихъ коренныхъ зуба, такъ что количество всѣхъ постоянныхъ зубовъ достигаетъ 28, по 14 на каждой челюсти. Въ возрастѣ отъ 20 до 25 лѣтъ вырастаютъ еще 4 заднихъ коренныхъ зуба, называемыхъ зубами мудрости. Такимъ образомъ у возмужалаго человѣка всѣхъ 32 зуба, по 16 на каждой челюсти, они состоятъ изъ 8 рѣзцовъ, 4 глазныхъ и 20 коренныхъ зубовъ.

Ростъ зубовъ постоянныхъ не сопровождается, обыкновенно, никакимъ болѣзненнымъ разстройствомъ организма.

Уходъ за зубами долженъ быть направленъ къ предупрежденію порчи ихъ. Порча зубовъ происходитъ или отъ общаго разстроеннаго органическаго состоянія (особенно отъ разстройства пищеваренія), или отъ несоблюденія чистоты зубовъ, или же, наконецъ, отъ несоблюденія другихъ гигіеническихъ условій.

Для здоровья и крѣпости зубовъ необходимо содержать въ чистотѣ полость рта и зубы. Еще до начала прорѣзыванія молочныхъ зубовъ и во время прорѣзыванія ихъ слѣдуетъ всякій разъ послѣ кормленія ребенка вытирать полость его рта, поверхность десенъ и языка намоченнымъ въ чистую воду мягкимъ полотенцемъ и тѣмъ удалять изъ рта остатки молока, которые, не будучи удалены, разлагаясь, могутъ производить различнаго рода страданія полости рта, что неминуемо отражается вредно на прорѣзываніи и ростѣ молочныхъ зубовъ, неправильный ростъ которыхъ въ свою очередь вредно вліяетъ на развитіе и ростъ постоянныхъ зубовъ.

Дѣтей старшаго возраста нужно пріучать самихъ послѣ пріема пищи полоскать ротъ и зубы. Удаленіемъ органическихъ продуктовъ, оставшихся на зубахъ и между зубами послѣ принятія пищи, предупреждается порча зубовъ. Необходимо также пріучать дѣтей, чтобы они поутру, умываясь, чистили свои зубы. Содержаніе въ чистотѣ рта и зубовъ должно обратиться у нихъ въ привычку.

Важное значеніе для сохраненія зубовъ имѣетъ также устраненіе того, что можетъ повредить эмаль ихъ, какъ, напр., быстрый переходъ отъ горячей пищи къ холодной, раздавливаніе зубами орѣховъ и т. п.

Нервная система и укрѣпленіе ея.

Нервная система и роль ея. Головной мозгъ. Укрѣпленіе нервной системы. Предупрежденіе чрезмѣрнаго раздраженія ея.

Нервная система, обнимающая собою головной и спинной мозгъ и нервы, развѣтвленные по всему организму, играетъ важную роль въ психическихъ и физіологическихъ отправленіяхъ человѣка.

Внѣшнее раздраженіе, производимое на какую-нибудь часть человѣческаго тѣла, передается посредствомъ соотвѣтственнаго нерва головному мозгу и здѣсь воспринимается сознаніемъ. Съ другой стороны, дѣятельность сознанія чрезъ головной мозгъ и нервы передается соотвѣтственнымъ мускуламъ, которые и приводятъ въ движеніе тотъ или другой органъ.

Нервы можно сравнить съ телеграфными проволоками, по которымъ быстро передаются свѣдѣнія изъ одного конца въ другой.

При участіи нервной системы совершаются физіологическія отправленія организма, служащія къ поддержанію жизни, напр., дыханіе, кровообращеніе, пищевареніе и т. п.

Главною, центральною частью всей нервной системы является головной мозгъ; онъ же служитъ главнымъ органомъ душевной дѣятельности человѣка. Болѣзненное или ненормальное состояніе этого органа сопровождается болѣзненностью или ненормальностью психической дѣятельности.

Къ укрѣпленію нервной системы ведутъ тѣ же средства, которыя ведутъ къ укрѣпленію всего организма, именно: чистый воздухъ, правильное питаніе, чистота тѣла, правильная смѣна дѣятельности отдыхомъ, надлежащій сонъ и т. п. Правильная, не истощающая нервной системы психическая дѣятельность, равно какъ и проявленіе самообладанія, способствуетъ тоже укрѣпленію нервной системы.

Содѣйствуя укрѣпленію нервной системы, необходимо также устранять все то, что истощаетъ или чрезмѣрно раздражаетъ ее, какъ, напр., проявленіе сильныхъ порывовъ страсти или раздражительности, преждевременное чтеніе эксцентрическихъ повѣстей, неумѣренное напряженіе нервной системы при умственномъ трудѣ или другихъ занятіяхъ и т. п. Баловство питомца и потворство его прихотливымъ желаніямъ ведетъ тоже къ ослабленію или раздраженію нервной системы.

Нужно замѣтить, что нервная система, будучи чѣмъ-нибудь сильно возбуждена, долго потомъ не можетъ успокоиться и продолжаетъ быть въ возбужденномъ состояніи, что̀ и отражается разстройствомъ ея. Такъ, случается, что ребенокъ, просидѣвъ до полуночи за занятіемъ или игрой, долго потомъ не можетъ успокоиться и уснуть, и на другой день замѣчается въ немъ утомленіе и даже нѣкоторое органическое разстройство.

Предупрежденіе заразительныхъ болѣзней.

Предупрежденіе заболѣванія заразительной болѣзнью. Забота школы о предупрежденіи заболѣванія учащихся заразительною болѣзнью.

Заразительными болѣзнями называются такія, которыя посредственно или непосредственно передаются отъ больныхъ здоровымъ. Къ такимъ болѣзнямъ относятся: дизентерія, корь, скарлатина, дифтеритъ, холера, коклюшъ, оспа и другія.

Для предупрежденія заболѣванія заразительной болѣзнью очень важно, во-1-хъ, правильнымъ физическимъ развитіемъ и укрѣпленіемъ ребенка сдѣлать организмъ его менѣе воспріимчивымъ къ болѣзни и придать ему болѣе силы для противодѣйствія болѣзни; во-2-хъ, усилить гигіеническій уходъ за ребенкомъ и, въ-3-хъ, что особенно важно, изолировать здороваго ребенка отъ больныхъ. При заболѣваніи ребенка необходимо по возможности скорѣе обратиться къ врачу и точно выполнять всѣ его указанія. Своевременно принятыя мѣры нерѣдко значительно облегчаютъ ходъ болѣзни.

Что касается школъ, то вслѣдствіе того, что въ нихъ собирается масса дѣтей, онѣ могутъ представлять благопріятныя условія къ распространенію заразительныхъ болѣзней, если только не будутъ приняты надлежащія мѣры къ предупрежденію распространенія ихъ. Въ школѣ, какъ выше было сказано, вообще всегда необходимо заботиться о поддержаніи чистоты классовъ, о надлежащемъ вентилированіи ихъ, о доброкачественности воды и т. п. Во время же существованія эпидемической болѣзни, на выполненіе этихъ гигіеническихъ требованій должно быть обращено особенное вниманіе. Для предупрежденія распространенія заразительной болѣзни, должно быть тщательно наблюдаемо, чтобы больные ученики были разобщаемы отъ здоровыхъ. При первыхъ признакахъ болѣзни ученика, онъ долженъ быть отправленъ домой съ воспрещеніемъ являться въ школу

до полнаго выздоровленія. Ученикъ возвращается въ школу лишь послѣ того, когда не остается никакого сомнѣнія, что онъ не въ состояніи заразить своихъ товарищей. Въ нѣкоторыхъ случаяхъ совѣтуютъ не допускать ученика къ посѣщенію школы, если въ домѣ, гдѣ онъ живетъ, есть больной заразительною болѣзнью.

Само собою разумѣется, что учитель или завѣдывающій школой долженъ точно выполнять указанія врача, направленныя къ предупрежденію распространенія болѣзни между учащимися. Онъ долженъ быть главнымъ помощникомъ врача въ борьбѣ его съ появившеюся между учениками заразительною болѣзнью.

Говоря о средствахъ, направленныхъ къ предупрежденію заболѣванія заразительной болѣзнью, слѣдуетъ сказать объ оспопрививаніи, какъ такомъ средствѣ, которое направлено къ предупрежденію заболѣванія натуральной оспой.

Оспопрививаніе.

Въ чемъ состоитъ оспопрививаніе? Ходъ развитія привитой оспы. Ложная оспа. Значеніе оспопрививанія. Уходъ за ребенкомъ, которому привита оспа.

Оспопрививаніе состоитъ въ введеніи въ организмъ оспенной лимфы (вакцины), что и дѣлаютъ врачи или оспопрививатели при прививтіи оспы.

Оспу дѣтямъ прививаютъ обыкновенно въ первый годъ жизни, чаще всего между 3-мъ и 6-мъ мѣсяцемъ или же въ промежутокъ между прорѣзываніемъ партій зубовъ. Прививая оспу, оспопрививатель дѣлаетъ нѣсколько уколовъ или надрѣзовъ (отъ 3 до 5) и впускаетъ подъ кожу оспенную лимфу. На мѣстѣ уколовъ является яркокрасная припухлость, которая скоро исчезаетъ и до 3-го дня не замѣтно ничего. На четвертыя сутки мѣста уколовъ припухаютъ и каждое изъ нихъ превращается въ плоскій, величиною въ просяное зерно узелокъ, окруженный узенькой красной каемкой. Въ слѣдующія сутки на вершинѣ его образуется маленькій пузырекъ, съ ясно выраженнымъ посрединѣ вдавленіемъ. Въ слѣдующіе два дня прыщъ быстро растетъ и превращается въ плоскій пузырекъ величиною въ нѣсколько линій. Вдавленіе еще рѣзче обнаруживается, а красный, опоясывающій оспину, ободокъ дѣлается еще шире. Къ 7-му дню оспенный прыщъ достигаетъ полнаго своего развитія. Онъ имѣетъ или круглую или овальную форму, смотря потому, сдѣланъ ли былъ при прививтіи оспы уколъ или надрѣзъ. Прыщъ содержитъ прозрачную вакцинную лимфу, которая при уколѣ вытекаетъ не сразу, а медленно, капельками, и въ это время обладаетъ наибольшей прививной силой. Съ 8-го дня содержимое прыща начинаетъ мутнѣть и онъ постепенно переходитъ въ гнойничекъ. Содержимое гнойничковъ не годится для прививтія оспы другимъ. Краснота около пузырьковъ увеличивается. На 9-ыя и 10-ыя сутки каждый гнойничекъ увеличивается, замѣчается общая опухоль какъ мѣста, гдѣ сдѣланы были уколы, такъ и ближайшей части руки. На одиннадцатыя сутки гнойничекъ твердѣетъ, дѣлается сѣроватаго цвѣта и покрывается струпикомъ. На двѣнадцатыя—струпикъ увеличивается, подсыхаетъ мало-по-малу; краснота начинаетъ пропадать. Такъ продолжается до 25—30 сутокъ, когда струпикъ окончательно отпадаетъ, оставляя бѣлые рубцы или пятна, и оспу можно считать удачно привитой.

Въ періодъ развитія привитой оспы въ ребенкѣ замѣчается лихорадочное состояніе, капризы и вообще недомоганіе. Съ окончаніемъ процесса развитія привитой оспы болѣзненное состояніе ребенка прекращается.

Случается, что вслѣдствіе недоброкачественности оспенной лимфы или по какой-нибудь другой причинѣ оспа не развивается надлежащимъ образомъ и получается такъ называемая ложная оспа. Отличительные признаки такой оспы слѣдующіе: она проявляется ранѣе трехъ сутокъ и развитіе ея совершается быстро: на 6—7-я сутки, а иногда и раньше, она созрѣваетъ, а на 8—9-я превращается уже въ струпикъ. Ложныя оспины вообще не велики, всегда меньше настоящихъ. Въ срединѣ ихъ, по большей части, нѣтъ углубленія, а если таковое и бываетъ, то оно совершенно не похоже на то, какое обыкновенно бываетъ въ настоящей, хорошо привившейся оспѣ. Глазъ опытнаго оспопрививателя или врача безъ труда можетъ отличить хорошо привившуюся осну отъ оспы, не вполнѣ удачно привившейся.

Насколько привитіе оспы предохраняетъ отъ заболѣванія настоящей оспой, видно уже изъ того, что съ распространеніемъ оспопрививанія уменьшилось количество оспенныхъ эпидемій и процентъ умирающихъ отъ оспы значительно уменьшился. При появленіи въ какой-нибудь мѣстности оспенной эпидеміи усиливаютъ оспопрививаніе, что и способствуетъ ослабленію и даже прекращенію эпидеміи. Въ нѣкоторыхъ западно-европейскихъ государствахъ оспопрививаніе обязательно. У насъ не принимаютъ въ нѣкоторыя учебныя заведенія лицъ, которымъ не была привита оспа.

Для болѣе вѣрнаго предохраненія отъ зараженія натуральной оспой, совѣтуютъ повторять чрезъ нѣсколько лѣтъ привитіе оспы.

Во время развитія привитой оспы въ уходѣ за ребенкомъ собственно не слѣдуетъ дѣлать никакихъ измѣненій отъ обыкновеннаго гигіенически-правильнаго ухода. Слѣдуетъ только оберегать струпики отъ тренія. При дѣланіи ваннъ, мѣсто, гдѣ привита оспа, обертывается бинтомъ, дабы не размачивать оспенныхъ корокъ.

Помѣщеніе школы.

Мѣсто для школы. Школьное зданіе. Классы. Объемъ, длина и ширина класса. Освѣщеніе и окраска класса. Ученическіе столы; устройство и размѣщеніе ихъ. Классная доска. Столъ для учителя. Вѣшалки. Залъ или коридоръ. Икона. Портретъ Императора. Наглядныя пособія.

Помѣщеніе школы оказываетъ вліяніе на здоровье обучающихся въ ней дѣтей, потому и слѣдуетъ сказать хотя о существенныхъ гигіеническихъ требованіяхъ, которымъ должно удовлетворять школьное помѣщеніе.

Школѣ необходимъ большой притокъ свѣта и чистаго воздуха, а потому она должна быть окружена незастроеннымъ пространствомъ. Къ тому же при школѣ долженъ находиться дворъ или садъ, гдѣ дѣти могли бы въ свободное отъ уроковъ время, въ хорошую погоду, отдыхать и устраивать игры. Вблизи школьнаго зданія не должно быть ничего такого, что можетъ заражать воздухъ, напр., бойни, гніющаго болота. Ретирадныя мѣста должны быть устроены такимъ образомъ, чтобы не заражали воздухъ въ школѣ.

Школа должна стоять на сухомъ мѣстѣ, такъ чтобы подпочвенная вода не была слишкомъ близка отъ поверхности земли. Необходимо также, чтобы почва земли не выдѣляла вредныхъ для здоровья испареній.

Школа, какъ мѣсто духовнаго развитія дѣтей, не должна находиться на такомъ мѣстѣ, гдѣ дѣти постоянно отвлекались бы отъ учебныхъ занятій огромными собраніями народа или непристойными сценами.

Самое школьное зданіе должно быть высокимъ, свѣтлымъ, теплымъ, сухимъ и приспособленнымъ къ цѣлямъ школы. Для очищенія воздуха въ школѣ должно быть достаточно вентиляторовъ. Для опредѣленія температуры, въ классѣ слѣдуетъ имѣть термометръ.

Классы должны быть просторны и свѣтлы. На каждаго ученика въ классѣ должно приходиться не менѣе 0,6—0,7 кубическихъ саженъ воздуха въ среднеучебныхъ заведеніяхъ и 0,4—0,5 кубич. саженъ въ начальныхъ школахъ. При этомъ предполагается, что классъ часто вентилируется, не рѣже, какъ чрезъ каждый часъ. Количество помѣщающихся въ классной комнатѣ учениковъ не должно быть больше того, сколько позволяютъ размѣры класса, принимая въ расчетъ указанный выше объемъ воздуха на каждаго ученика.

Длина классной комнаты не должна быть болѣе пяти саженъ; въ противномъ случаѣ ученики, сидящіе на заднихъ скамейкахъ, не будутъ видѣть, что пишется на доскѣ, а учителю трудно будетъ слѣдить за всѣми учениками и придется ему сильно напрягать голосъ, чтобы всѣ ученики слышали его. Ширину класса не совѣтуютъ дѣлать болѣе $3^1/_2$ саженъ; въ противномъ случаѣ ученикамъ, сидящимъ у стѣны, противоположной окнамъ, будетъ недостаточно свѣтло.

Свѣтъ въ классной комнатѣ долженъ быть одностороннимъ и падать съ лѣвой стороны сидящихъ учениковъ. Если свѣтъ падаетъ справа или сзади ученика, то отъ руки или головы его падаетъ тѣнь, мѣшающая при занятіи чтеніемъ или письмомъ и вредно вліяющая на зрѣніе. Если свѣтъ падаетъ спереди учениковъ, то онъ раздражаетъ глаза ихъ, что тоже вредно вліяетъ на ихъ зрѣніе.

Окна въ классѣ должны быть устраиваемы повыше, при чемъ площадь ихъ, какъ было сказано, должна быть не менѣе $^1/_5$ площади пола. Слишкомъ яркій свѣтъ можетъ быть, при надобности, умѣряемъ занавѣсками.

Потолокъ класса слѣдуетъ окрашивать въ бѣлый цвѣтъ, а стѣны — въ бѣлый же цвѣтъ съ голубоватымъ или желтоватымъ оттѣнкомъ. Нижняя часть стѣнъ, ниже подоконника, можетъ быть окрашена въ коричневый или другой темноватый цвѣтъ.

На здоровье учениковъ вліяетъ устройство столовъ, за которыми они сидятъ. Столы должны соотвѣтствовать росту учениковъ. Если столъ низокъ, то сидящій на немъ ученикъ принужденъ при письмѣ или чтеніи нагибаться, что ведетъ къ развитію сутуловатости и грудныхъ болѣзней; если онъ высокъ для сидящаго за нимъ ученика, то послѣдній долженъ при письмѣ сильно приподнимать плечо, что ведетъ къ искривленію позвоночнаго столба; кромѣ того, при такомъ столѣ ученикъ принужденъ держать очень близко отъ глазъ книгу или тетрадь, что ведетъ къ развитію близорукости. Вышина стола соотвѣтствуетъ росту ученика, если послѣдній, сидя прямо, симметрично, опустивши руки вертикально, упирается локтями въ крышку стола. Такимъ образомъ разстояніе между поверхностью скамейки и стола, по верти-

кальной линіи (дифференція), равняется разстоянію отъ локтя свободно опущенной руки сидящаго ученика до поверхности скамейки. Разстояніе это равняется $^1/_7$ роста ребенка.

Столъ и скамейка должны быть неподвижно соединены между собою.

Край доски стола, обращенный къ сидящему ученику, и передній край скамейки должны находиться на одной отвѣсной линіи и даже край скамьи долженъ сантиметровъ на 4 — 6 заходить за край стола, т.-е. дистанція между ними должна быть отрицательная. Для того, чтобы ученику можно было свободно вставать, дѣлаютъ подвижною доску стола, при чемъ она можетъ быть или выдвижной, или откидной. При выдвиганіи или откидываніи доски по направленію къ учащемуся, получается отрицательная дистанція; при отодвиганіи же или откидываніи доски впередъ (отъ ученика) получается положительная дистанція между столомъ и скамейкой, такъ что ученикъ легко можетъ вставать за столомъ, не сходя съ мѣста. У насъ большею частью дѣлаются столы съ откидными досками, при чемъ принадлежащая каждому ученику часть доски раздѣлена, въ продольномъ направленіи, на 2 части, соединенныя между собою шарнирами. Откидной дѣлается половина или треть наклонной части доски стола.

Доска стола должна состоять изъ двухъ частей: одной горизонтальной, а другой—наклонной. Послѣдняя часть, какъ сказано, раздѣляется на двѣ части—подвижную и неподвижную. Немаловажное значеніе имѣетъ наклонъ доски. Значительный наклонъ ея представляетъ выгодныя условія при чтеніи, но въ то же время онъ благопріятствуетъ соскальзыванію внизъ тетрадей, перьевъ и другихъ учебныхъ принадлежностей. Лучше всего, если наклонъ ея будетъ соотвѣтствовать углу въ 10^0—13^0.

Ширина передней, горизонтальной, части доски стола не должна превышать 10 сантиметровъ; задняя же, наклонная, часть должна имѣть 35—45 сантиметровъ ширины, смотря по росту учениковъ.

Высота сидѣнья должна быть такова, чтобы ученикъ, при согнутомъ подъ прямымъ угломъ бедрѣ и при перпендикулярно опущенной голени, могъ ставить ноги на полъ или подножку всей подошвой. А это возможно въ такомъ случаѣ, когда высота сидѣнья равняется длинѣ голени отъ подколѣнной впадины до пятки, плюсъ небольшая добавочная, сантиметра 2, величина, приходящаяся на каблукъ. Этотъ размѣръ равняется приблизительно $^2/_7$ всей длины тѣла ученика.

Ширина сидѣнья равняется 24—33 сантиметрамъ, смотря по росту учениковъ. Длина мѣста на скамейкѣ для одного ученика должна быть равна 45—65 сантиметрамъ, въ зависимости отъ роста учениковъ.

Для опоры спины учениковъ ученическій столъ долженъ имѣть спинку. Спинка должна быть крестцовою, т.-е. представлять опору поясничной части спины сидящаго ученика. Высота спинки не должна превышать высоту обращеннаго къ ученику края стола.

Разстояніе спинки отъ края стола слѣдуетъ дѣлать равнымъ высотѣ спинки или размѣру разстоянія между краемъ скамьи и краемъ стола.

Полку для книгъ слѣдуетъ укрѣплять подъ столомъ и на такомъ разстояніи отъ скамьи, чтобы сидящій ученикъ не толкался о полку колѣнями.

Верхняя поверхность стола должна быть окрашена въ темный матовый цвѣтъ.

Удобнѣе всего устраивать двухмѣстные столы. Въ нѣкоторыхъ учебныхъ заведеніяхъ встрѣчаются одномѣстные столы, но они обходятся дороже.

Такъ какъ въ классѣ бываютъ ученики различнаго возраста, то необходимо имѣть столы по крайней мѣрѣ трехъ размѣровъ: для малаго, средняго и высокаго роста учениковъ. Разница въ ростѣ, не превышающая 10 сантиметровъ, не мѣшаетъ сидѣть двумъ ученикамъ за однимъ и тѣмъ же столомъ; при болѣе же значительной разницѣ нужны уже и различные столы.

Разставлять въ классѣ столы слѣдуетъ такимъ образомъ, чтобы, какъ было уже указано, свѣтъ падалъ слѣва сидящихъ учениковъ и чтобы между столами былъ промежутокъ для прохода учениковъ и учителя. Отъ стѣны, особенно внѣшней, столы должны стоять на нѣкоторомъ разстояніи.

Кромѣ столовъ, каждый классъ долженъ имѣть большую классную доску, выкрашенную въ черный матовый цвѣтъ. Блестящая поверхность доски раздражаетъ глаза учениковъ и потому не годится для школы. Къ тому же написанное на матовой черной доскѣ лучше видно, чѣмъ написанное на блестящей доскѣ.

Устройство классныхъ досокъ бываетъ разнообразное. Наиболѣе удобными признаются доски, вертящіяся на горизонтальной оси. На такихъ доскахъ ученики могутъ писать съ обѣихъ сторонъ.

Въ каждомъ классѣ необходимо имѣть столъ для учителя; онъ долженъ быть помѣщенъ передъ учениками на небольшомъ возвышеніи, что особенно удобно при чтеніи или разсказѣ учителя, или при показываніи предметовъ, съ которыми ученикамъ необходимо познакомиться.

Что касается другихъ принадлежностей школы, имѣющихъ нѣкоторое отношеніе къ здоровью учениковъ, какъ, напр., посудины съ краномъ для содержанія воды, фильтра для очищенія ея, умывальника и т. п., то объ нихъ было упомянуто выше, при разсмотрѣніи условій, вліяющихъ на физическое развитіе дѣтей.

Здѣсь слѣдуетъ прибавить только, что необходимо, чтобы каждая школа имѣла переднюю, съ вѣшалками, гдѣ бы ученики оставляли свое верхнее платье; необходимо также, чтобы въ ней была, кромѣ классовъ, большая комната или широкій коридоръ, гдѣ ученики въ ненастную погоду могли бы отдыхать во время перемѣнъ, пока классъ вентилируется. Въ залѣ или коридорѣ слѣдуетъ имѣть вѣрные часы, такъ какъ занятія въ школѣ распредѣляются по часамъ.

Такъ какъ школа имѣетъ задачей не только физическое развитіе учащихся, но также и религіозно-нравственное и умственное воспитаніе ихъ, то она должна имѣть и тѣ принадлежности, которыя имѣютъ значеніе для такого воспитанія. Такъ, напр., въ каждомъ классѣ необходимо имѣть икону, обратясь къ которой, ученики ежедневно передъ началомъ и по окончаніи занятій читаютъ или поютъ молитвы. Далѣе, въ школѣ необходимо имѣть портретъ царствующаго Императора, такъ какъ еще съ дѣтскихъ лѣтъ должно быть внѣдряемо въ душѣ питомцевъ вѣрноподданническое чувство къ Главѣ государства. Затѣмъ, необходимо имѣть въ школѣ наглядныя пособія, такъ какъ обученіе должно вестись наглядно.

Прежде чѣмъ перейти къ изложенію о душевномъ воспитаніи, скажемъ о привычкахъ и навыкахъ, имѣющихъ большое значеніе какъ въ органической, такъ и въ душевной жизни человѣка и играющихъ значительную роль въ физическомъ и душевномъ воспитаніи его.

Привычки и навыки.

Привычки. Вліяніе ихъ на органическую жизнь человѣка и на здоровье его. Значеніе ихъ въ душевной жизни человѣка. Вліяніе ихъ на успѣшность умственной дѣятельности, на чувствованія и на желанія и волю. Вліяніе ихъ на повѣденіе человѣка. Необходимость вырабатывать въ питомцѣ добрыя привычки и предупреждать выработку въ немъ дурныхъ привычекъ. Образованіе привычекъ. Ходъ образованія привычекъ при обученіи дѣтей. Причины, задерживающія выработку привычекъ. Значеніе примѣра въ выработкѣ привычекъ. Значеніе желанія питомца пріобрѣсти добрыя привычки. Вліяніе возраста на выработку привычекъ. Легкость образованія привычекъ однородныхъ съ выработанными уже привычками. Предупрежденіе выработки дурныхъ привычекъ. Искорененіе дурныхъ привычекъ. Условія къ успѣшному искорененію ихъ. Выработка привычекъ, какъ одно изъ воспитательныхъ средствъ. Связь этого средства съ другими воспитательными средствами.

„Привычка—вторая натура“, говоритъ мудрость всѣхъ народовъ. Посмотримъ же, какое значеніе имѣютъ привычки для органической и душевной жизни человѣка, а затѣмъ скажемъ о воспитательныхъ средствахъ къ образованію добрыхъ и искорененію дурныхъ привычекъ.

Привычки имѣютъ огромное вліяніе на органическую жизнь человѣка. Извѣстно, напр., что отъ привычки зависитъ бо́льшая или мѣньшая энергія дѣятельности пищеварительныхъ органовъ. Можно пріучить желудокъ принимать такую пищу, которая, при отсутствіи привычки къ ней, оказывала бы вредное вліяніе на здоровье человѣка. Можно пріучить организмъ переносить такую температуру, которая безъ такой привычки была бы невыносима для человѣка. Можно пріучить себя принимать пищу въ то или иное время. Отъ привычки зависитъ такое или иное держаніе тѣла, такая или иная походка. Образовавшіяся привычки оказываютъ, смотря по ихъ характеру, благотворное или вредное вліяніе на здоровье человѣка. Такъ, напр., привычка къ правильному образу жизни, привычка къ умѣренности въ пищѣ и питьѣ, привычка къ правильному чередованію труда и отдыха оказываютъ благотворное вліяніе на его здоровье; привычка же къ куренію табака, неумѣренности въ пищѣ и питьѣ, привычка къ неправильному образу жизни оказываетъ вредное вліяніе на его здоровье.

Не менѣе важное значеніе имѣютъ привычки въ душевной жизни и дѣятельности человѣка.

Успѣшность умственной дѣятельности въ значительной мѣрѣ зависитъ отъ способности къ усидчивому труду. Способность же эта зависитъ отъ привычки къ нему. Человѣкъ, не привыкшій къ умственному труду, не въ состояніи умственно столько работать, сколько въ состояніи тотъ, кто привыкъ къ нему. Самая форма умственной дѣятельности въ значительной мѣрѣ зависитъ отъ привычки. Одни лица при мышленіи, въ силу привычки, предпочитаютъ, напр., исходить изъ частныхъ случаевъ и переходить къ общимъ выводамъ, другія же, наоборотъ, предпочитаютъ исходить изъ общихъ положеній и переходить къ частнымъ случаямъ. Лица съ развитою умственною дѣятельностью, прежде чѣмъ излагать свои мысли устно или письменно, умственно планируютъ ихъ. Умѣнье же планировать свои мысли обусловливается привычкой къ этой дѣятельности. Для выработки

такой привычки и служитъ, между прочимъ, составленіе плановъ сочиненій. Образовавшіеся умственные навыки въ значительной мѣрѣ облегчаютъ дальнѣйшую умственную дѣятельность. Такъ, напр., ученикъ, пріобрѣтшій навыкъ къ бѣглому счету въ предѣлахъ первой сотни, пользуется этимъ навыкомъ при рѣшеніи ариѳметическихъ задачъ. Онъ при рѣшеніи задачи слѣдитъ за ходомъ рѣшенія ея и не принужденъ останавливать свое вниманіе на вычисленіи, сколько, напр., получится отъ умноженія 7 на 9 или отъ сложенія 8 съ 10-ю. Пріобрѣтши навыкъ къ бѣглости и вѣрности чтенія, мы пользуемся этимъ навыкомъ при чтеніи книгъ. Читая книгу, мы слѣдимъ за ходомъ мыслей и не принуждены останавливаться на сочетаніи буквъ въ слоги, а послѣднихъ въ слова. Пріобрѣтши навыкъ бѣгло писать, мы пользуемся этимъ навыкомъ при исполненіи письменной работы. Мы слѣдимъ за ходомъ своихъ мыслей и не принуждены останавливаться надъ тѣмъ, какъ слѣдуетъ писать ту или другую букву. Въ силу навыка, рука пишетъ нужныя слова, не требуя замѣтнаго участія вниманія. Пріобрѣтши навыкъ къ орѳографически-правильному письму, ученикъ пишетъ орѳографически-правильно, не припоминая соотвѣтственныхъ грамматическихъ правилъ. Не имѣя же такого навыка, онъ дѣлаетъ орѳографическія ошибки, хотя бы и зналъ хорошо грамматику. Невозможно въ одно и то же время слѣдить за ходомъ излагаемыхъ мыслей и соображать, слѣдуетъ ли написать въ томъ или другомъ словѣ букву *е* или *ѣ*. Выработанные навыки являются силой, помогающей намъ болѣе успѣшно производить умственную дѣятельность и совершенствоваться въ этой дѣятельности.

При изученіи какого-нибудь искусства, напр., живописи, музыки, тоже огромное значеніе имѣетъ выработка соотвѣтственныхъ привычекъ и навыковъ. Прежде чѣмъ живописецъ въ состояніи будетъ самостоятельно нарисовать картину, онъ долженъ выработать въ себѣ много навыковъ, необходимыхъ при занятіи живописью. Точно также, прежде чѣмъ музыкантъ въ состояніи будетъ сыграть пьесу на какомъ-нибудь инструментѣ, онъ долженъ выработать въ себѣ много навыковъ, необходимыхъ при игрѣ на этомъ инструментѣ.

Привычки имѣютъ вліяніе на чувствованія человѣка. Удовлетвореніе образовавшейся привычкѣ доставляетъ человѣку удовольствіе. Привыкшему курить табакъ или пить вино доставляетъ извѣстное удовольствіе удовлетвореніе этой привычкѣ. Неудовлетвореніе же образовавшейся привычкѣ вызываетъ въ человѣкѣ страданіе, непріятное чувство. Онъ испытываетъ такое чувство, если лишенъ, напр., возможности заняться своимъ привычнымъ дѣломъ или удовлетворить какой-нибудь другой образовавшейся въ немъ привычкѣ.

Кромѣ того, чувствованія, часто повторявшіяся въ человѣкѣ, становятся, такъ сказать, привычными и легче возникаютъ въ немъ. Если обстоятельствами жизни часто возбуждается въ человѣкѣ чувство злобы или гнѣва, то душа проявляетъ наклонность къ этого рода чувствованіямъ, и они будутъ возникать при каждомъ, даже незначительномъ поводѣ. Если же, съ другой стороны, часто возбуждаются въ человѣкѣ чувства состраданія и сочувствія къ ближнимъ, то душа пріобрѣтаетъ наклонность къ этого рода чувствамъ. При воспитаніи въ питомцѣ религіознаго чувства не безъ основанія стараются почаще возбуждать въ немъ это чувство, для чего водятъ его въ церковь на общественное богослуженіе и заставляютъ его утромъ и вечеромъ молиться. По взаимодѣйствію явленій въ психи-

ческой жизни человѣка, привычныя дѣйствія оказываютъ вліяніе на соотвѣтственныя чувства человѣка.

И на желанія и волю человѣка привычки оказываютъ огромное вліяніе. Мы обыкновенно желаемъ удовлетворить своей органической или душевной потребности привычными средствами, т.-е. такими, которыя уже служили для удовлетворенія ея. Голодный приготовляетъ себѣ то блюдо, которое уже служило къ насыщенію его. Скучающій отъ отсутствія дѣятельности принимается за то развлеченіе, которымъ уже подавлялъ чувство скуки.

На повседневное поведеніе наше привычки оказываютъ роковое вліяніе. Три четверти тѣхъ дѣйствій, которыя мы ежедневно совершаемъ, обусловливаются, какъ замѣтилъ еще Лейбницъ, нашими привычками. Мы охотно отдаемся привычной дѣятельности, такъ какъ она требуетъ отъ насъ меньше напряженія, чѣмъ непривычная дѣятельность. Мало того, подъ вліяніемъ привычки мы пріобрѣтаемъ стремленіе, наклонность къ повторенію привычнаго дѣйствія. Образовавшіяся въ человѣкѣ привычки нерѣдко оказываются сильнѣе его сознанія и желанія. „Несмотря на увѣренія, даже формальныя обязательства, говоритъ Бэконъ, человѣкъ дѣлаетъ, въ силу привычки, то же, что дѣлалъ и прежде, какъ будто онъ автоматъ или машина, заведенная привычкой“. Лицо, привыкшее къ картежной игрѣ, при случаѣ сядетъ за карты, хотя бы передъ тѣмъ и дало обѣщаніе болѣе не играть. Привыкшій курить при случаѣ выкуритъ папиросу, хотя бы и сознавалъ вредъ куренія. Мы обыкновенно болѣе полагаемся на привычки человѣка, чѣмъ на его слова. „Въ дѣлѣ исполненія, говоритъ Макіавели, мало довѣряютъ обѣщанію человѣка, если оно не закрѣплено и, такъ сказать, не освящено привычкой“. Кто привыкъ къ точному, аккуратному исполненію своихъ обязанностей, тотъ рѣже будетъ замѣчаться въ неисполненіи своихъ обязанностей, чѣмъ тотъ, кто не имѣетъ такой привычки. Кто привыкъ къ труду, постоянной дѣятельности, тотъ скорѣе проявитъ трудолюбіе въ каждомъ дѣлѣ, чѣмъ тотъ, кто не привыкъ къ труду. Кто привыкъ оказывать помощь ближнимъ и сочувственно относиться къ нимъ, тотъ и будетъ проявлять эти нравственныя обязанности по отношенію къ нимъ, и всякое неисполненіе этихъ обязанностей вызоветъ въ немъ тяжелое чувство. Изъ всего сказаннаго видно, какое огромное значеніе имѣютъ привычки въ жизни и дѣятельности человѣка. Добрыя привычки удерживаютъ человѣка на пути добра и способствуютъ его самоусовершенствованію, дурныя же увлекаютъ его на путь зла и несчастія.

Изъ такого важнаго значенія привычекъ естественно вытекаетъ необходимость заботиться о правильномъ воспитаніи ихъ въ питомцѣ, т.-е. о выработкѣ въ немъ добрыхъ привычекъ и предупрежденіи выработки дурныхъ. Воспитаніе въ первые годы питомца собственно и сводится къ выработкѣ однихъ привычекъ и предупрежденію выработки другихъ. Ребенокъ еще не въ состояніи понять, почему одно слѣдуетъ дѣлать, а другое—не слѣдуетъ, почему нужно поступать такъ, а не иначе; между тѣмъ онъ *пріучается* поступать такъ или иначе, сообразно требованію взрослыхъ. Залагаемыя такимъ образомъ въ немъ добрыя привычки мало-по-малу, съ развитіемъ его, освѣщаются и укрѣпляются требованіемъ сознанія и чувства, вслѣдствіе чего и вырабатывается въ немъ нравственное требованіе, убѣжденіе. Добро, къ которому человѣкъ пріучился съ малолѣтства, дѣлается, съ раскрытіемъ разумѣнія, нравственною потребностью его.

„Если на самомъ порогѣ жизни, говоритъ Іоаннъ Златоустъ,—начнемъ направлять и пріучать дѣтскую душу къ добру, то добро сдѣлается внутреннимъ качествомъ души и какъ бы второю природою ея".

Привычки вырабатываются вслѣдствіе повторенія одного и того же дѣйствія. Разъ дѣйствіе выполнено, хотя бы съ трудомъ, во второй разъ оно выполняется уже легче. Съ каждымъ разомъ усиліе уменьшается и, наконецъ, перестаетъ существовать: выработалась привычка. Упражняясь въ чтеніи, т.-е. сочетаніи звуковъ въ слоги и послѣднихъ въ слова, ребенокъ пріобрѣтаетъ привычку къ бѣглости чтенія. Сначала процессъ чтенія представляетъ для ребенка значительныя затрудненія; но по мѣрѣ упражненія, затрудненія эти исчезаютъ, и онъ читаетъ бѣгло. Начиная учиться играть на роялн, ребенокъ съ трудомъ производитъ нужныя движенія пальцевъ, но по мѣрѣ упражненія, онъ пріучается производить эти движенія легко и скоро. При обученіи танцамъ или ручному труду, ребенокъ на первыхъ порахъ съ большимъ трудомъ производитъ нужныя движенія ногъ или рукъ, но затѣмъ, по мѣрѣ упражненія, движенія эти выполняются съ меньшимъ трудомъ и, наконецъ, обращаются въ привычку. Произнесши нѣсколько разъ какое-нибудь выраженіе, ребенокъ пріобрѣтаетъ привычку произносить его почти безсознательно.

Вырабатывая въ себѣ привычку къ какому-нибудь дѣйствію, человѣкъ пріобрѣтаетъ способность и наклонность къ совершенію его. Онъ, такъ сказать, сглаживаетъ, уравниваетъ себѣ путь, по которому легко и свободно катится его дѣятельность.

Привычки, вырабатываемыя въ питомцахъ при обученіи ихъ, бываютъ простыя и сложныя. Первыя состоятъ изъ одного или двухъ движеній; вторыя же состоятъ изъ совокупности нѣсколькихъ движеній. Для бо́льшей успѣшности въ выработкѣ привычки къ сложнымъ движеніямъ, цѣлесообразно разлагать ихъ на нѣсколько пріемовъ и такимъ образомъ по частямъ подводить питомцевъ къ усвоенію нужной сложной привычки. Такъ, напр., для выработки въ питомцахъ навыка къ каллиграфическому письму, учитель сначала упражняетъ ихъ въ письмѣ элементовъ буквъ, потомъ пріучаетъ ихъ сочетать эти элементы для образованія буквъ и затѣмъ уже упражняетъ ихъ въ письмѣ сочетаній буквъ, т.-е. словъ.

Процессъ выработки въ питомцѣ сложной учебной привычки слагается обыкновенно изъ слѣдующихъ пріемовъ: показываніе ему нужнаго движенія, подражаніе имъ этому движенію и повтореніе движенія до тѣхъ поръ, пока не выработается соотвѣтственная привычка.

Такъ какъ повтореніе одного и того же дѣйствія ведетъ къ выработкѣ привычки, а потому понятно, что всякое уклоненіе отъ дѣйствія, которое нужно обратить въ привычку, равно какъ и проявленіе дѣйствій, противоположныхъ желательному, задерживаетъ выработку привычки.

Необходимо неуклонно требовать отъ воспитанника проявленія нужныхъ дѣйствій. Для выработки въ воспитанникѣ, напр., привычки содержать свои вещи въ порядкѣ, необходимо всякій разъ требовать, чтобы онъ приводилъ ихъ въ порядокъ и не считалъ своихъ занятій оконченными, пока не исполнитъ этого. Конечно, пока не выработается нужная привычка, воспитанникъ постоянно будетъ подвергаться искушенію не прибирать своихъ вещей. Но если воспитатель будетъ неуклонно требовать отъ него содержанія своихъ вещей въ порядкѣ, то искушеніе не

исполнить требуемое постепенно будетъ ослабѣвать, и, наконецъ, въ питомцѣ выработается нужная привычка, отступленіе отъ которой будетъ уже для него самого непріятнымъ. Ничто въ такой мѣрѣ не мѣшаетъ выработкѣ въ воспитанникѣ хорошихъ привычекъ, какъ непостоянство или непослѣдовательность воспитателя. Если воспитатель одинъ разъ разражается гнѣвомъ за неисполненіе воспитанникомъ какого-нибудь требованія, въ другой же разъ не обращаетъ вниманія на неисполненіе его, или: если онъ требуетъ то такого, то совершенно противоположнаго образа дѣйствія, то въ воспитанникѣ не выработаются хорошія привычки или даже выработаются дурныя.

Дѣти вообще отличаются подражательностью. Они скоро перенимаютъ и производятъ то, что видятъ или слышатъ; отсюда видно, что примѣръ окружающихъ служитъ важнымъ условіемъ для выработки въ воспитанникахъ такихъ или иныхъ привычекъ. Ребенокъ, напр., пріучается къ такой рѣчи, какою говорятъ окружающія лица. Образъ дѣйствій окружающихъ становится привычнымъ и для ребенка. Вотъ почему трудно воспитать въ питомцѣ добрыя привычки, если окружающія его лица проявляютъ привычки противоположныя.

Пока ребенокъ по своему умственному развитію не въ состояніи понять, почему однѣ привычки вредны, а другія полезны, однѣ хороши, а другія дурны, неосновательно было бы разсчитывать на его разумѣніе и волю въ дѣлѣ выработки въ немъ хорошихъ привычекъ. Требованіе родителей или воспитателей замѣняетъ для него недостатокъ разумѣнія. Но если воспитанникъ въ состояніи понять значеніе той или другой привычки, слѣдуетъ пользоваться его сознаніемъ и чувствомъ для образованія въ немъ нужныхъ привычекъ. Уразумѣвъ пользу той или другой привычки, воспитанникъ самъ постарается совершать дѣйствіе, ведущее къ образованію этой привычки.

Въ юномъ возрастѣ человѣка, пока еще не заложено много привычекъ и навыковъ, новыя привычки и навыки легче вырабатываются, чѣмъ въ зрѣломъ возрастѣ, когда лицо обладаетъ уже значительнымъ количествомъ привычекъ и навыковъ. Достаточно, напр., передъ сномъ покачать младенца раза два—три, и качаніе обратится у него въ привычку: онъ крикомъ будетъ требовать качанія. Или: достаточно нѣсколько разъ послѣ обѣда покормить ребенка лакомствомъ, и въ немъ выработается привычка къ лакомству. Привычки и навыки, однородные съ раньше выработанными въ человѣкѣ, легко усваиваются имъ, такъ какъ они находятъ себѣ уже достаточно подготовленную почву въ прежнихъ привычкахъ. Извѣстно, напр., что человѣкъ, достаточно упражнявшійся въ игрѣ на фортепіано, легко пріучается къ разыгрыванію новой музыкальной пьесы.

Сравнительною легкостью выработки привычекъ, однородныхъ съ раньше заложенными уже привычками, объясняется, отчего легче воспитывать ребенка, въ которомъ заложены уже хорошія привычки, чѣмъ ребенка, не имѣющаго такихъ привычекъ и даже обладающаго дурными привычками. Въ первомъ случаѣ воспитанникъ легко воспринимаетъ однородныя хорошія привычки; во второмъ же, для заложенія хорошихъ привычекъ, воспитателю приходится очищать для нихъ почву, ведя трудную борьбу съ противоположными имъ привычками.

Для предупрежденія выработки въ воспитанникѣ дурной привычки, слѣдуетъ не допускать его до совершенія дѣйствія, которое можетъ обратиться въ такую привычку. Нужно устранять всякій поводъ къ совершенію питомцемъ не-

желательнаго дѣйствія. Для предупрежденія образованія въ воспитанникѣ, напр., привычки къ безграмотному письму, слѣдуетъ по возможности предупреждать орѳографическія ошибки. Для предупрежденія навыка къ употребленію въ рѣчи дурныхъ словъ, слѣдуетъ не допускать воспитанника къ усвоенію и произнесенію такихъ словъ. Очень часто дурныя привычки образуются въ питомцѣ по подражанію другимъ лицамъ. Примѣръ заразителенъ, особенно для дѣтей. Необходимо удалять все то, что можетъ служить вреднымъ примѣромъ для нихъ. Такъ какъ не всегда возможно устранить воспитанника отъ дурныхъ примѣровъ, то необходимо, по возможности, парализовать вліяніе ихъ на ребенка. Средствомъ для такого парализованія служитъ, между прочимъ, порицаніе и преслѣдованіе наказаніемъ нехорошихъ дѣйствій. Питомецъ видитъ, какъ взрослые относятся къ такому или иному нехорошему дѣйствію его товарищей, и самъ начинаетъ такъ же относиться къ этому дѣйствію и не станетъ подражать ему. Важнымъ средствомъ для того же служитъ и раскрытіе передъ питомцемъ физическаго или нравственнаго вреда отъ того или иного нехорошаго дѣйствія. Само собою разумѣется, что при этомъ необходимо руководиться чувствомъ мѣры и педагогическимъ тактомъ.

Къ искорененію образовавшейся уже вредной привычки служитъ неповторяемость дѣйствія, обратившагося въ привычку. Если повтореніе дѣйствія ведетъ къ укрѣпленію привычки, то неповторяемость его ведетъ къ ослабленію ея. Чѣмъ слабѣе заложена привычка, чѣмъ она, такъ сказать, моложе, тѣмъ легче она можетъ быть искоренена, и наоборотъ, чѣмъ сильнѣе укоренилась привычка или, что то же, чѣмъ старѣе она, тѣмъ труднѣе ее искоренить. Въ юномъ возрастѣ питомцевъ, когда привычки ихъ еще не сильно укоренились, онѣ легче могутъ быть искоренены, чѣмъ въ возмужаломъ возрастѣ, когда вредныя привычки пустили глубоко корни.

При искорененіи въ питомцѣ вредной привычки необходимо внимательно слѣдить за нимъ и предупреждать совершеніе привычнаго дѣйствія. Кромѣ того, необходимо устранять всякій поводъ или соблазнъ къ совершенію такого дѣйствія. Иногда полезно бываетъ совершенно измѣнить обстановку или условія жизни питомца и тѣмъ облегчить ему борьбу съ вредной привычкой.

Для болѣе успѣшнаго искорененія вредной привычки имѣетъ значеніе желаніе самого питомца освободиться отъ нея. А потому воспитатель возможными мѣрами долженъ стараться возбудить въ питомцѣ сознаніе вреда или безнравственности его привычки и желаніе освободиться отъ этой привычки. Въ сознаніи и желаніи воспитанника воспитатель найдетъ себѣ хорошаго помощника въ дѣлѣ искорененія худой привычки. Если же въ воспитанникѣ не возбуждено желаніе освободиться отъ своей худой привычки, то искорененіе ея представляется затруднительнымъ. Воспитателю невозможно бываетъ слѣдить за каждымъ шагомъ питомца. И послѣдній, пользуясь этимъ, станетъ удовлетворять своей привычкѣ всякій разъ, когда за нимъ нѣтъ надзора. И искорененіе вредной привычки замедляется. Трудно, напр., отучить питомца отъ куренія табака, если онъ самъ не пожелаетъ отвыкнуть отъ куренія. Пользуясь всякой удобной минутой, онъ станетъ курить и такимъ образомъ будетъ не искоренять, а укрѣплять свою вредную привычку.

Одновременно съ искорененіемъ дурной привычки очень полезно залагать въ

воспитанникѣ противоположную, хорошую привычку или, вообще, такую, которая парализовала бы искореняемую. Такъ, напр., искореняя въ воспитанникѣ привычку къ безграмотному письму, слѣдуетъ, вмѣстѣ съ тѣмъ, вырабатывать въ немъ навыкъ къ грамотному письму. Искореняя въ питомцѣ привычку къ неряшливости и неаккуратности, нужно вмѣстѣ съ тѣмъ вырабатывать въ немъ навыкъ къ порядку и аккуратности.

Въ заключеніе изложенія о привычкахъ и навыкахъ слѣдуетъ замѣтить, что выработка ихъ должна составлять не единственное, а лишь одно изъ воспитательныхъ средствъ. Кромѣ выработки привычекъ и навыковъ, должны быть принимаемы и другія воспитательныя средства, направленныя къ развитію ума, облагороженію чувства, образованію высшихъ нравственныхъ идеаловъ и укрѣпленію воли питомца.

Если бы воспитательная дѣятельность ограничилась только выработкой въ питомцѣ добрыхъ привычекъ и навыковъ, не развивая его ума и не облагораживая его чувства, то изъ него вышелъ бы сухой формалистъ, лишенный стремленія къ душевному совершенствованію и къ проявленію добродѣтели. Съ другой стороны, если бы воспитательная дѣятельность ограничилась только воздѣйствіемъ на умъ и чувство питомца, не обращая вниманія на укрѣпленіе въ немъ привычекъ и навыковъ, дающихъ возможность осуществлять высшіе идеалы и стремленія, то изъ него вышелъ бы человѣкъ, обладающій высокими мыслями и хорошими чувствами, но мало способный къ проявленію ихъ на дѣлѣ. Въ немъ постоянно происходилъ бы разладъ между чувствами, желаніями, съ одной стороны, и дѣломъ—съ другой. Онъ на каждомъ шагу сознавалъ бы свое безсиліе и потому былъ бы несчастнымъ человѣкомъ.

Выработка привычекъ и навыковъ въ питомцѣ должна итти одновременно съ развитіемъ въ немъ умственныхъ и нравственныхъ силъ; но въ первые годы жизни ребенка выработка ихъ должна составлять главнѣйшую задачу воспитанія. Съ раскрытіемъ разумѣнія питомца и развитіемъ его нравственнаго чувства привычки и навыки какъ раньше образовавшіеся, такъ и вновь образуемые являются въ качествѣ помощниковъ, способствующихъ совершенствованію человѣка и выполненію имъ своего земного назначенія. Выработанные привычки и навыки не должны подавлять самодѣятельность лица, направленную къ самоусовершенствованію. Не привычки должны направлять дѣятельность зрѣлаго человѣка, а онъ долженъ самодѣятельно пользоваться ими для своихъ высшихъ цѣлей.

II.

Душевное воспитаніе.

Тѣло и духъ. Наблюденіе и самонаблюденіе, какъ способы познаванія.

Раньше сказано было, что человѣкъ представляетъ объединеніе двухъ началъ: тѣла и духа. Тѣло человѣка, какъ матеріальный предметъ, занимаетъ опредѣленное пространство и имѣетъ протяженность; духъ же человѣческій, какъ предметъ не матеріальный, не ограниченъ опредѣленнымъ пространствомъ и не имѣетъ протяженности: его нельзя ни измѣрить, ни взвѣсить.

Дѣятельность духа проявляется въ такъ называемыхъ душевныхъ явленіяхъ, каковы, напр., мышленіе, воображеніе, чувствованіе, желаніе и т. п.

Для уразумѣнія законовъ и условій душевнаго воспитанія необходимо, конечно, познакомиться съ душевными проявленіями человѣка.

Предметы и явленія физическаго міра мы постигаемъ путемъ наблюденія, посредствомъ внѣшнихъ чувствъ; съ явленіями же душевной жизни мы ознакамливаемся, главнымъ образомъ, посредствомъ самонаблюденія, внутренняго чувства, самосознанія. Душевныя явленія другихъ людей мы понимаемъ лишь по аналогіи съ однородными явленіями собственной душевной жизни. Пониманіе собственныхъ душевныхъ явленій даетъ намъ возможность понимать такія же явленія другихъ лицъ. Развитое самонаблюденіе служитъ необходимою принадлежностью каждаго воспитателя, желающаго понимать психическія явленія своихъ питомцевъ. При наблюденіи за душевными проявленіями питомцевъ, воспитатель пользуется аналогіей между этими проявленіями и явленіями собственной душевной жизни въ періодъ воспитанія и обученія, что̀ и даетъ ему возможность понимать душевныя проявленія питомцевъ. О дѣтяхъ и отрокахъ приходится судить по воспоминанію о собственномъ дѣтствѣ и отрочествѣ.

Съ предметами и явленіями внѣшняго міра ребенокъ ознакамливается посредствомъ внѣшнихъ чувствъ, о которыхъ и скажемъ.

Внѣшнія чувства и воспитаніе ихъ.

Внѣшнія чувства; органы ихъ. Раскрытіе дѣятельности внѣшнихъ чувствъ. Значеніе внѣшнихъ чувствъ. Въ чемъ состоитъ воспитаніе ихъ?

Зрѣніе. Значеніе зрѣнія. Предупрежденіе поврежденія органа зрѣнія. Близорукость; предупрежденіе развитія ея. Косоглазіе. Раскрытіе чувства зрѣнія. Средства къ развитію чувства зрѣнія.

Слухъ. Значеніе чувства слуха. Уходъ за органомъ чувства слуха. Послѣдовательное раскрытіе чувства слуха и средства къ развитію его.

Осязаніе и мускульное чувство. Органъ осязанія; предупрежденіе притупленія его. Проявленіе чувства осязанія и развитіе его. Мускульное чувство; отличіе его отъ осязанія. Участіе мускульнаго чувства въ дѣятельности другихъ чувствъ и при образованіи представленій тѣла, вѣса, движенія, времени, пространства. Значеніе его въ физическомъ трудѣ. Развитіе мускульнаго чувства.

Вкусъ. Значеніе чувства вкуса; проявленіе его.

Обоняніе. Органъ обонянія и дѣятельность этого чувства.

Совмѣстное развитіе всѣхъ внѣшнихъ чувствъ — посредствомъ ознакомленія съ окружающею дѣйствительностью, посредствомъ обученія и посредствомъ игръ. Преобладаніе въ индивидуумѣ дѣятельности того или другого внѣшняго чувства.

Новорожденный не различаетъ предметовъ и явленій внѣшняго міра; онъ даже не отличаетъ матери отъ другихъ лицъ. Только съ теченіемъ времени, мало-

по-малу, онъ ознакамливается съ внѣшними предметами и явленіями и начинаетъ отличать ихъ одни отъ другихъ. Ознакомленіе это совершается посредствомъ внѣшнихъ чувствъ. Внѣшнія чувства слѣдующія: зрѣніе, слухъ, осязаніе, мускульное чувство, вкусъ и обоняніе. Каждому изъ этихъ внѣшнихъ чувствъ соотвѣтствуетъ особый органъ: органомъ зрѣнія служатъ глаза, органомъ слуха служатъ уши, органомъ осязанія—поверхность тѣла, органомъ мускульнаго чувства—мускулы, органомъ вкуса—языкъ и обоняніа—внутренняя поверхность носа.

Дѣятельность внѣшнихъ чувствъ раскрывается не одновременно. Сначала проявляется дѣятельность осязанія и вкуса. Новорожденный издаетъ крикъ при перемѣнѣ температуры или если въ ротъ попадетъ что-нибудь горькое или кислое. Съ третьей недѣли онъ поворачиваетъ глаза къ свѣту и начинаетъ различать свѣтовыя впечатлѣнія. Около этого же времени онъ начинаетъ различать звукъ. Первыя воспріятія впечатлѣній младенца крайне неопредѣленны, неясны. Смотря, напр., на горящую свѣчу, ребенокъ воспринимаетъ общее впечатлѣніе свѣта, не различая предмета, отъ котораго онъ исходитъ. Испытывая боль отъ укола, онъ не знаетъ ни причины боли, ни даже мѣста, гдѣ боль ощущается. Только съ теченіемъ времени, мало-по-малу, выясняются для него впечатлѣнія, воспринимаемыя внѣшними чувствами.

Каждый изъ органовъ внѣшнихъ чувствъ служитъ проводникомъ только соотвѣтственныхъ ему впечатлѣній; такъ, органомъ зрѣнія мы только видимъ предметы, но не можемъ слышать звуковъ; органомъ слуха мы только слышимъ звуки, но не видимъ предметовъ и т. п.

Лишеніе какого-нибудь внѣшняго чувства ведетъ къ тому, что человѣкъ не имѣетъ знаній, воспринимаемыхъ этимъ чувствомъ. Такъ, слѣпорожденный не имѣетъ никакого представленія о свѣтѣ и мракѣ, о цвѣтѣ предметовъ; глухонѣмой не имѣетъ никакого представленія о звукахъ, тонахъ, онъ не слышитъ членораздѣльной рѣчи и потому не научается говорить.

Но и слабое развитіе того или другого внѣшняго чувства ведетъ къ слабости и неполнотѣ воспріятій впечатлѣній посредствомъ этого чувства. Такъ лицо, обладающее слабымъ зрѣніемъ, далеко не въ такой мѣрѣ ясно различаетъ предметы, какъ лицо, обладающее хорошимъ зрѣніемъ. Точно также лицо съ тупымъ слухомъ далеко не въ такой степени воспринимаетъ звуки, какъ лицо, обладающее хорошимъ слухомъ.

Изъ этого видна необходимость заботиться о воспитаніи внѣшнихъ чувствъ.

Воспитаніе внѣшнихъ чувствъ состоитъ, съ одной стороны, въ гигіеническомъ уходѣ за органами внѣшнихъ чувствъ, а съ другой—въ изощреніи ихъ дѣятельности.

Скажемъ о воспитаніи каждаго изъ внѣшнихъ чувствъ.

Зрѣніе. Посредствомъ зрѣнія мы различаемъ свѣтъ и тьму, цвѣта предметовъ, форму предметовъ, разстояніе между предметами. Наибольшее количество познаній о предметахъ міра внѣшняго мы пріобрѣтаемъ посредствомъ чувства зрѣнія. Къ нему же мы прибѣгаемъ для провѣрки впечатлѣній, воспринятыхъ другими чувствами, напр., осязаніемъ. Знанія, доставляемыя зрѣніемъ, отличаются наибольшею ясностью; зрительныя ощущенія помнятся долго и воспроизводятся легче, чѣмъ ощущенія другихъ чувствъ, напр., слуха. Въ эстетическихъ наслажденіяхъ зрительныя впечатлѣнія играютъ немаловажную роль. Разнообразіе и гармони-

ческое соединеніе цвѣтовъ въ природѣ и живописи доставляетъ намъ высокое эстетическое наслажденіе.

При воспитаніи чувства зрѣнія нужно, съ одной стороны, предупреждать поврежденіе или болѣзнь органа этого чувства, т.-е. глазъ, а съ другой—изощрять дѣятельность этого чувства.

На глаза вредно вліяетъ все то, что чрезмѣрно раздражаетъ или утомляетъ ихъ. Такъ, на нихъ вредно дѣйствуетъ нечистота, дымъ и пыль, а потому слѣдуетъ устранять эти причины болѣзни глазъ. Яркій свѣтъ, непосредственно падающій на глаза, тоже раздражаетъ и ослабляетъ ихъ; а потому слѣдуетъ устранять и эту причину порчи ихъ. Пока глаза младенца не привыкнутъ къ свѣту, окна комнаты, гдѣ онъ помѣщается, завѣшиваются легкой занавѣсью, для того, чтобы умѣрять яркость свѣта. Перемежающійся свѣтъ тоже раздражаетъ глаза, и потому слѣдуетъ оберегать глаза ребенка отъ такого свѣта. Очень продолжительное, безъ отдыха, чтеніе или продолжительное занятіе рукодѣліемъ, чрезмѣрно утомляя глаза, вредно вліяетъ на нихъ, а потому слѣдуетъ предупреждать утомленіе ихъ. Нерѣдко глаза заболѣваютъ отъ зараженія глазною болѣзнью. Необходимо оберегать глаза дѣтей отъ зараженія. Лица, больныя глазами, не должны касаться своими руками глазъ дѣтей. Не слѣдуетъ также дозволять дѣтямъ вытирать свои глаза тѣмъ платкомъ, который служилъ для той же цѣли лицамъ, больнымъ глазами.

Говоря о болѣзни глазъ, слѣдуетъ сказать также о близорукости и косоглазіи.

Близорукость иногда бываетъ прирожденной, наслѣдственной; чаще же всего она развивается въ жизни человѣка, вслѣдствіе причинъ, способствующихъ развитію ея.

Близорукость состоитъ въ приспособленіи глазъ видѣть предметъ только вблизи, при чемъ они теряютъ способность ясно видѣть на болѣе отдаленномъ разстояніи.

Близорукость образуется вслѣдствіе продолжительнаго разсматриванія предметовъ на очень близкомъ разстояніи. Если столъ, за которымъ ребенокъ сидитъ, высокъ для него, то, сидя за такимъ столомъ, онъ при чтеніи или письмѣ принужденъ смотрѣть на предметъ на очень близкомъ разстояніи, что и ведетъ къ образованію близорукости. Столъ, за которымъ ребенокъ сидитъ, долженъ соотвѣтствовать его росту. Къ близорукости ведетъ также слабое освѣщеніе, такъ какъ, занимаясь при такомъ освѣщеніи, дѣти принуждены приближать глаза къ предмету занятій. Не слѣдуетъ позволять дѣтямъ напрягать зрѣніе при слабомъ освѣщеніи. Комната, гдѣ они занимаются, должна быть хорошо освѣщена, при чемъ должно быть достаточно свѣтло не только тѣмъ дѣтямъ, которыя сидятъ у окна, но также и тѣмъ, которыя сидятъ вдали отъ него. Чтеніе мелкой печати или занятіе мелкимъ рукодѣліемъ ведетъ также къ развитію близорукости, такъ какъ при томъ и другомъ приходится тоже приближать глаза къ книгѣ или рукодѣлію. Не слѣдуетъ давать дѣтямъ для чтенія книгъ, напечатанныхъ мелкимъ шрифтомъ; не слѣдуетъ также заставлять ихъ продолжительно заниматься мелкимъ рукодѣліемъ. Мелкое письмо тоже способствуетъ развитію близорукости, такъ какъ при такомъ письмѣ приходится приближать глаза къ тетради. Не слѣдуетъ позволять ученикамъ писать очень мелко.

Для предупрежденія развитія близорукости, необходимо чередовать занятія

воспитанниковъ такимъ образомъ, чтобы имъ приходилось разсматривать предметы то на сравнительно близкомъ, то на болѣе отдаленномъ разстояніи. При занятіи, напр., въ классѣ, ученики послѣ чтенія по книгѣ могутъ читать написанное на классной доскѣ или разсматривать нарисованное на картинѣ, висящей на стѣнѣ. Находясь въ полѣ, на плацу и вообще на открытомъ мѣстѣ, питомцы различаютъ не только близкіе, но также и отдаленные предметы. Извѣстно, что близорукихъ меньше среди лицъ, зрѣніе которыхъ упражняется въ разсматриваніи не только предметовъ, находящихся вблизи, но и отдаленныхъ предметовъ. Среди людей, живущихъ на открытомъ мѣстѣ, при чемъ глаза ихъ не встрѣчаютъ препятствія къ смотрѣнію вдаль, рѣже встрѣчаются близорукіе, чѣмъ среди людей, живущихъ на мѣстахъ, гдѣ кругозоръ ограниченъ окрестными зданіями и другими предметами. Среди жителей, живущихъ въ степи или на берегу моря, меньше близорукихъ, чѣмъ среди лицъ, не пользующихся такимъ открытымъ мѣстомъ. Въ деревняхъ меньше близорукихъ, чѣмъ въ большихъ городахъ.

Косоглазіе происходитъ вслѣдствіе неравномѣрнаго въ обоихъ глазахъ развитія мускуловъ, двигающихъ глаза. При нормальномъ развитіи означенныхъ мускуловъ, настолько, при поворачиваніи глазъ, укорачиваются мускулы одного глаза, насколько и другого. При косоглазіи эта равномѣрность нарушается: одинъ глазъ поворачивается сильнѣе другого.

Неравномѣрность въ развитіи глазныхъ мускуловъ можетъ образоваться въ томъ случаѣ, если предметъ, привлекающій вниманіе ребенка, постоянно находится сбоку и производитъ впечатлѣніе только на одинъ глазъ, который и поворачивается къ интересующему предмету. Косоглазіе можетъ выработаться также и въ томъ случаѣ, если ребенка постоянно носятъ на одной рукѣ, такъ что большинство внѣшнихъ предметовъ производитъ впечатлѣніе только на одинъ глазъ.

Чувство зрѣнія раскрывается мало-по-малу, послѣдовательно. Новорожденный хотя и обладаетъ глазами, однако онъ еще не умѣетъ пользоваться ими, не умѣетъ приспособлять ихъ къ разсматриванію предметовъ; онъ не различаетъ еще ими внѣшнихъ предметовъ. Всему этому онъ выучивается постепенно. Если приблизить къ глазу новорожденнаго палецъ, онъ ничѣмъ не выразитъ, что видитъ его; онъ даже не мигнетъ глазами. Только нѣсколько времени спустя можно замѣтить, что глазъ младенца начинаетъ воспринимать впечатлѣніе отъ предметовъ. Первыя воспріятія ребенкомъ впечатлѣній посредствомъ зрѣнія самыя неопредѣленныя, неясныя. Сначала ребенокъ начинаетъ смутно отличать нѣчто свѣтлое отъ несвѣтлаго. Двухъ-трехнедѣльный ребенокъ поворачиваетъ глаза къ свѣту, значитъ, воспринимаетъ свѣтовое впечатлѣніе. Шести-семинедѣльный ребенокъ уже начинаетъ различать предметы, отъ которыхъ неоднократно воспринималъ впечатлѣніе. Онъ узнаетъ мать или кормилицу. Полагается начало знакомству съ внѣшнимъ міромъ. Наблюденіе за окрашенными предметами, видимо, доставляетъ ребенку удовольствіе, и онъ ознакамливается послѣдовательно съ цвѣтомъ предметовъ. Полугодовой ребенокъ уже въ состояніи различать не только цвѣта, но и форму предметовъ. Онъ тянется къ тѣмъ предметамъ, которые по своему цвѣту, или по своей формѣ, или же по движенію ему особенно нравятся. Но онъ не вполнѣ еще вѣрно различаетъ разстояніе, такъ какъ, при видѣ луны или мерцающей вдали лампадки, тянется къ ней, желая схватить ее.

Къ концу перваго года чувство зрѣнія уже пріобрѣтаетъ способность вос-

принимать всѣ впечатлѣнія, доступныя ему по природѣ. Дитя живо воспринимаетъ впечатлѣнія отъ самыхъ разнообразныхъ предметовъ, привыкаетъ отличать ихъ одинъ отъ другого, хотя еще не можетъ такъ быстро, какъ взрослый, составить себѣ представленіе о предметѣ и всесторонне ознакомиться съ нимъ.

Воспріятіе посредствомъ зрѣнія впечатлѣній ведетъ къ развитію этого чувства. Не слѣдуетъ мѣшать ребенку воспринимать впечатлѣнія отъ предметовъ и такимъ образомъ ознакамливаться съ ними и вмѣстѣ съ тѣмъ развивать свое чувство зрѣнія. Неосновательно поступаютъ, когда постоянно переносятъ ребенка отъ одного предмета къ другому или изъ одной комнаты въ другую. При этомъ онъ не можетъ ознакомиться въ надлежащей степени ни съ однимъ предметомъ и пріучается скользить по предметамъ, а не смотрѣть на нихъ съ надлежащимъ вниманіемъ. Пускай ребенокъ останавливается на предметѣ настолько, насколько можетъ и хочетъ. Неосновательно также поступаютъ, когда сразу окружаютъ ребенка большимъ количествомъ предметовъ, напр., игрушекъ. Глаза его тоже разбѣгаются, и онъ не ознакамливается ни съ однимъ изъ предметовъ, которыми его окружили. Если ребенокъ обратилъ вниманіе на какой-нибудь предметъ, занялся имъ, не слѣдуетъ безъ нужды отвлекать его вниманіе отъ него.

Для изощренія чувства зрѣнія полезно обращать вниманіе питомца на свѣтовыя впечатлѣнія. Если воспитатель обращаетъ вниманіе его на цвѣтъ различныхъ предметовъ, на различные оттѣнки одного и того же цвѣта, онъ тѣмъ самымъ изощряетъ способность его различать цвѣта предметовъ; если онъ обращаетъ вниманіе его на форму и величину предметовъ, онъ тѣмъ самымъ изощряетъ способность его различать форму и величину ихъ; если онъ обращаетъ вниманіе его на разстояніе между предметами и заставляетъ его опредѣлять это разстояніе по глазомѣру, онъ тѣмъ самымъ изощряетъ его способность различать разстояніе между предметами.

Разсматриваніе раскрашенныхъ картинокъ тоже способствуетъ изощренію чувства зрѣнія. Тому же способствуетъ также обученіе рисованію и черченію. Вообще можно сказать, что каждое занятіе или каждая игра, требующая дѣятельности чувства зрѣнія, способствуетъ изощренію его.

При развитіи чувства зрѣнія питомца слѣдуетъ имѣть въ виду также и эстетическую сторону въ зрительныхъ воспріятіяхъ. Полезно, напр., показывать питомцу изящные рисунки, полезно водить его въ мѣстности, отличающіяся своею красотою.

Слухъ. Чувство слуха служитъ для воспріятія слуховыхъ впечатлѣній. Чувство это имѣетъ огромное значеніе для душевнаго развитія. Человѣкъ, лишенный чувства слуха (глухонѣмой), не различаетъ звуковъ, издаваемыхъ неодушевленными предметами, животными, птицами, и окружающая природа для него — нѣма. Не слыша рѣчи другихъ лицъ, онъ лишенъ возможности ознакамливаться съ ихъ мыслями и чувствами, выражаемыми словами, и не научается членораздѣльной рѣчи. Онъ, такимъ образомъ, лишенъ одного изъ существенныхъ условій для своего духовнаго развитія.

Но если отсутствіе чувства слуха сопровождается полнымъ отсутствіемъ слуховыхъ воспріятій, то и слабое развитіе этого чувства обусловливаетъ собою слабость и тупость этихъ воспріятій. Лицо съ хорошо развитымъ чувствомъ слуха улавливаетъ такіе оттѣнки звуковъ, какіе недоступны лицу, слухъ котораго не-

достаточно развитъ. Дирижеръ оркестра воспринимаетъ разницу тоновъ, неуловимыхъ для лицъ съ менѣе развитымъ слухомъ. Охотники лучше различаютъ голоса лѣсныхъ птицъ и животныхъ, чѣмъ лица, не изощрявшія свой слухъ въ различеніи этихъ звуковъ.

Различіе въ глубинѣ, силѣ и количествѣ слуховыхъ воспріятій неминуемо отражается на душевномъ развитіи лицъ.

Изъ сказаннаго видно, что необходимо заботиться о развитіи чувства слуха дѣтей. Развитіе это должно состоять, съ одной стороны, въ гигіеническомъ уходѣ за органомъ чувства слуха, а съ другой — въ изощреніи дѣятельности этого чувства.

Органомъ чувства слуха, какъ уже сказано, служатъ уши. Необходимо предупреждать все то, что можетъ повредить этому органу и притупить его дѣятельность. Такъ, необходимо предупреждать простуду головы и ушей, нечистоту ушного прохода, механическія поврежденія и т. п.

Чрезмѣрно сильные, рѣзкіе звуки тоже вредно дѣйствуютъ на органъ слуха, особенно дѣтей, а потому необходимо устранять такіе звуки.

Дѣятельность чувства слуха, подобно дѣятельности чувства зрѣнія, раскрывается не сразу, а мало-по-малу, послѣдовательно. Младенецъ въ первые дни по рожденіи ничѣмъ не выражаетъ, что воспринимаетъ звуковыя впечатлѣнія. Только сильные и рѣзкіе звуки заставляютъ его вздрагивать и вызываютъ его крикъ. Съ третьей недѣли жизни дѣятельность слуха ребенка начинаетъ уже проявляться довольно замѣтно. Ребенокъ, напр., выражаетъ безпокойство, если въ комнатѣ, гдѣ онъ лежитъ, кричитъ другой ребенокъ. Въ концѣ второго мѣсяца ребенокъ настолько уже различаетъ звуки, что поворачиваетъ голову въ ту сторону, откуда раздается звукъ. На третьемъ мѣсяцѣ, ребенка уже успокаиваютъ мелодическіе звуки пѣнія или музыки; рѣзкіе же звуки видимо раздражаютъ его. Полугодовой ребенокъ уже начинаетъ прислушиваться къ звукамъ. Съ конца перваго или начала второго года жизни онъ уже начинаетъ различать звуковую сторону словъ и ознакамливается съ значеніемъ многихъ изъ нихъ. Онъ мало-по-малу усваиваетъ рѣчь окружающихъ.

Для развитія чувства слуха служатъ слуховыя воспріятія. Если мать или няня заговариваетъ съ ребенкомъ или напѣваетъ ему пѣсенку, то хотя онъ и не понимаетъ словъ ея рѣчи или пѣсни, но все-таки воспринимаетъ извѣстныя звуковыя впечатлѣнія, что и выражаетъ замѣтнымъ для нея образомъ. Если въ присутствіи ребенка играютъ на фортепіано или скрипкѣ, то онъ тоже воспринимаетъ звуковыя впечатлѣнія, что и выражаетъ оживленнымъ движеніемъ ручекъ и ножекъ.

Окружающая природа доставляетъ ребенку значительную массу звуковыхъ впечатлѣній. Нужно только обращать вниманіе его на эти впечатлѣнія. Пусть онъ отличаетъ шелестъ листьевъ, завываніе вѣтра, плескъ воды, пускай отличаетъ звукъ стекла или дерева отъ звука серебра или другого металла. Пусть онъ замѣчаетъ звуки, издаваемые различными животными: ржаніе лошади, мычаніе коровы, лай сабаки, мяуканье кошки и т. п. Дѣтямъ обыкновенно нравится различать звуки, издаваемые животными, и они нерѣдко подражаютъ этимъ звукамъ. Слѣдуетъ обращать вниманіе дѣтей также на пѣніе птицъ. Это способствуетъ не только изощренію чувства слуха, но и развитію эстетическаго чувства.

Слѣдуетъ пріучать дѣтей по слуху опредѣлять направленіе и разстояніе пред-

мета, производящаго звукъ. Въ этомъ отношеніи оказываютъ услугу многія дѣтскія игры, напр., жмурки, прятки и друг.

Наиболѣе существеннымъ средствомъ къ развитію слуха дѣтей служитъ обученіе ихъ пѣнію, выразительному чтенію и музыкѣ. Слѣдуетъ пользоваться этими средствами для развитія чувства слуха ихъ. Эти средства могутъ быть примѣняемы какъ въ семьѣ, такъ и въ школѣ. Обучая дѣтей пѣнію, выразительному чтенію и, если оказывается возможнымъ, музыкѣ, воспитатель изощряетъ ихъ чувство слуха и вмѣстѣ съ тѣмъ развиваетъ эстетическое ихъ чувство, что очень важно въ воспитательномъ отношеніи.

Осязаніе и мускульное чувство. Посредствомъ осязанія мы ознакамливаемся съ поверхностью предметовъ (гладкость, шероховатость, тупость, острота предмета) и температурой ихъ (горячій, теплый, холодный предметъ). Органомъ этого чувства служитъ кожа, покрывающая наше тѣло; въ ней развѣтвляются окончанія нервовъ, служащихъ для передачи осязательныхъ ощущеній; но не вся поверхность тѣла обладаетъ одинаковою воспріимчивостью къ осязательнымъ впечатлѣніямъ. Наибольшею воспріимчивостью въ этомъ отношеніи отличаются руки и особенно внутренняя поверхность пальцевъ, а также кончикъ языка и носа, губы и вообще лицо. Всего слабѣе чувство осязанія на спинѣ.

Чувство ощзанія, несомнѣнно, важно для человѣка. Не говоря уже о значеніи его при тѣхъ занятіяхъ, которыя требуютъ преимущественно дѣятельности этого чувства, оно важно и какъ средство къ ознакомленію съ цѣлымъ разрядомъ признаковъ предметовъ.

Органъ осязанія можетъ быть притупленъ вслѣдствіе нѣкоторыхъ болѣзней, нечистоты кожи, сильнаго огрубѣнія ея. Нужно предупреждать всѣ эти причины притупленія его, т.-е. нужно заботиться о гигіенѣ кожи; особенной же заботы въ этомъ отношеніи заслуживаютъ тѣ части кожи, которыя доставляютъ наибольшее количество осязательныхъ ощущеній.

Чувство осязанія проявляется въ ребенкѣ раньше чувства зрѣнія и слуха. Новорожденный, не различая еще свѣтовыхъ и звуковыхъ впечатлѣній, уже издаетъ крикъ при перемѣнѣ температуры. Конечно, первыя осязательныя ощущенія ребенка крайне неопредѣленны; но мало-по-малу они проясняются и становятся болѣе отчетливыми.

Развитіе чувства осязанія достигается посредствомъ упражненія этого чувства. Ребенокъ, прикасаясь къ различнымъ предметамъ, знакомится съ поверхностью и температурой ихъ и тѣмъ изощряетъ свое чувство осязанія.

Посредствомъ упражненій можно довести развитіе чувства осязанія до высокой степени совершенства. Нѣкоторые кассиры, напр., посредствомъ осязанія различаютъ фальшивые кредитные билеты отъ настоящихъ. Слѣпые, прибѣгающіе къ осязанію тамъ, гдѣ зрячіе пользуются глазами, различаютъ на ощупь монеты и отличаютъ чистую бумагу отъ исписанной. Благодаря этому же чувству, они пальцами читаютъ рельефами печатанныя книги такъ же скоро, какъ мы читаемъ книги, печатанныя краской.

Въ связи съ чувствомъ осязанія находится мускульное чувство. Оно состоитъ въ ощущеніи различной степени напряженія мускуловъ. Мускулы находятся въ непосредственной связи съ нервами, подъ вліяніемъ которыхъ они сокращаются и посредствомъ которыхъ передается головному мозгу степень напряженія ихъ.

Мускульное чувство нерѣдко смѣшиваютъ съ чувствомъ осязанія, хотя первое значительно отличается отъ послѣдняго. Если мы слегка касаемся пальцами до предмета и водимъ ими по его поверхности, то получается чувство осязанія; если же мы давимъ на предметъ и такимъ образомъ напрягаемъ свои мускулы, то получается мускульное чувство. Въ отличіи осязательныхъ ощущеній отъ мускульныхъ убѣждаетъ тотъ фактъ, что при потерѣ осязательныхъ ощущеній иногда сохраняется мускульное чувство, и наоборотъ.

При опредѣленіи предметовъ, мускульное и осязательное ощущенія дополняютъ другъ друга. Такъ, при опредѣленіи твердости и упругости предметовъ играетъ главную роль мускульное чувство; при опредѣленіи же гладкости, шероховатости или же температуры ихъ главную роль играетъ чувство осязанія.

Мускульное чувство, какъ элементъ, входитъ въ дѣятельность другихъ чувствъ. Такъ, напр., при опредѣленіи на глазомѣръ близости или отдаленности предмета принимаютъ извѣстное участіе мускулы, приспособляющіе глаза къ разсматриванію отдаленнаго или близкаго предмета. Это же чувство, совмѣстно съ другими чувствами, служитъ для образованія представленій тѣла, вѣса, движенія, времени, пространства. Сжимая рукою различные предметы, ребенокъ мало-по-малу составляетъ представленіе о тѣлахъ. Поднимая одною и тою же рукою предметы различной тяжести и испытывая при этомъ разницу въ напряженіи мускуловъ, онъ мало-по-малу составляетъ представленіе о различіи вѣса предметовъ. Слѣдя за движущимися предметами и совершая притомъ движеніе своими глазами, головою, онъ пріобрѣтаетъ представленіе о движеніи. Смотря на движущійся предметъ, онъ замѣчаетъ, что предметъ этотъ не можетъ находиться въ одинъ и тотъ же моментъ въ разныхъ мѣстахъ, и, такимъ образомъ, получаетъ представленіе о времени. Напрягая свою мускульную дѣятельность съ одинаковой силой въ продолженіе, напр., пяти и въ продолженіе десяти минутъ, онъ испытываетъ не одинаковую степень траты силы, и въ немъ возникаетъ представленіе о продолжительности времени. Двигая своею рукою отъ одного предмета къ другому или проходя отъ одного мѣста на другое, онъ испытываетъ различное напряженіе, смотря по разстоянію, и въ немъ возникаетъ представленіе о большемъ или меньшемъ разстояніи между предметами.

Само собою разумѣется, что представленія о тѣлѣ, вѣсѣ, движеніи, пространствѣ и т. п. вырабатываются и выясняются въ ребенкѣ послѣдовательно, мало-по-малу. Ребенокъ и не подозрѣваетъ, что его наблюденія надъ внѣшними предметами и ихъ движеніемъ порождаютъ въ его умѣ означенныя общія представленія.

Кромѣ сказаннаго, мускульное чувство имѣетъ очень большое значеніе для успѣшности всякой физической дѣятельности. Для исполненія рукодѣлія или другой ручной работы, а также для занятія письмомъ или рисованіемъ требуется развитіе мускульнаго чувства. Нерѣдко различіе въ ручной работѣ, письмѣ или рисованіи объясняется неодинаковою степенью развитія мускульнаго чувства.

Средствомъ къ развитію мускульнаго чувства дѣтей служитъ упражненіе въ мускульной дѣятельности. Дѣйствительность представляетъ обыкновенно достаточно поводовъ къ такому упражненію. Каждая игра служитъ такимъ упражненіемъ. Пускай ребенокъ, играя, сравниваетъ вѣсъ различныхъ предметовъ, ихъ твердость и т. п. Все это послужитъ къ развитію мускульнаго чувства. Въ періодъ

обученія, къ изощренію мускульнаго чувства служитъ занятіе ручнымъ трудомъ и гимнастикой. Самое обученіе письму и рисованію не остается безъ вліянія на развитіе мускульнаго чувства.

Посредствомъ цѣлесообразныхъ упражненій мускульное чувство можетъ быть развито до высшей степени. Благодаря развитому мускульному чувству руки, докторъ опредѣляетъ весьма незначительныя неровности въ біеніи пульса, а почтовый чиновникъ, взвѣшивая письма на рукѣ, рѣдко ошибается въ вѣсѣ ихъ. „Здоровый человѣкъ, говоритъ Лагранжъ, упражняя свое мускульное чувство, можетъ достигнуть поразительныхъ результатовъ: ловкость жонглеровъ и акробатовъ обязана своимъ происхожденіемъ развитію этого чувства“.

Вкусъ. Органомъ чувства вкуса служитъ языкъ, на поверхности котораго развѣтвленъ нервъ, воспринимающій вкусовыя ощущенія.

Назначеніе чувства вкуса—опредѣлять вкусъ принимаемой пищи. Впрочемъ, при оцѣнкѣ на практикѣ пищи принимаетъ важное участіе и обоняніе и осязаніе. Такъ, многія ароматическія вещества намъ нравятся не столько по пріятному впечатлѣнію, производимому на вкусъ, сколько по впечатлѣнію, производимому на обоняніе. Точно также нѣкоторые прохладительные напитки нравятся не столько по своему вкусу, сколько по освѣжающему ощущенію, производимому на чувство осязанія. Имѣя отношеніе къ питанію человѣка, чувство вкуса обыкновенно сопровождается чувствомъ удовольствія или неудовольствія.

Кромѣ значенія для оцѣнки пищи, чувство вкуса имѣетъ значеніе и въ томъ отношеніи, что служитъ средствомъ къ ознакомленію съ извѣстными свойствами предметовъ. Конечно, количество представленій, воспринимаемыхъ чувствомъ вкуса, сравнительно не велико, однако это не показываетъ, что это чувство не имѣетъ никакого значенія для душевнаго развитія. Никакимъ другимъ чувствомъ не могутъ быть восприняты качества предметовъ, воспринимаемыя чувствомъ вкуса.

Чувство вкуса проявляется у младенца ранѣе чувства слуха и зрѣнія. Если на языкъ новорожденнаго, вмѣсто молока, которое онъ сосетъ съ оживленіемъ, попадетъ капля чего-нибудь соленаго или кислаго, онъ движеніемъ языка и губъ или даже крикомъ выкажетъ, что ощущаетъ непріятный вкусъ.

Такъ какъ чувство вкуса имѣетъ достаточно для себя упражненій въ ежедневномъ принятіи пищи, то потому не представляется надобности въ какихъ-нибудь искусственныхъ средствахъ къ изощренію этого чувства. Слѣдуетъ только познакомить питомца съ правильнымъ обозначеніемъ каждаго изъ извѣстныхъ ему вкусовъ и пріучить его пользоваться при надобности чувствомъ вкуса для интеллектуальныхъ цѣлей.

Обоняніе. Посредствомъ чувства обонянія мы воспринимаемъ запахъ предметовъ. Органомъ этого чувства служитъ слизистая оболочка внутренней полости носа, гдѣ развѣтвленъ нервъ, воспринимающій обонятельныя впечатлѣнія. Пахучія тѣла, распространенныя въ воздухѣ, втягиваются съ воздухомъ при дыханіи и возбуждаютъ означенный нервъ. Чувство обонянія имѣетъ отношеніе къ дыханію. Жидкія и твердыя тѣла, будучи введены въ область носа, не возбуждаютъ чисто обонятельныхъ ощущеній.

Главное условіе правильной дѣятельности чувства обонянія—здоровое состояніе носовой слизистой оболочки. При сильномъ, напр., насморкѣ ослабѣваетъ и даже совсѣмъ притупляется чувство обонянія.

Сила обоняніе, какъ и сила другихъ внѣшнихъ чувствъ, у людей не одинакова, что̀ зависитъ отъ степени развитія его. Извѣстно, напр., что въ то время, какъ одни путемъ упражненія доводятъ свое чувство обоняніе до высокой степени, у другихъ оно остается слабымъ. Лица, постоянно имѣющія дѣло съ пахучими предметами, какъ, напр., аптекари, отличаются большою силою обоняніе.

Подобно чувству вкуса, чувство обоняніе имѣетъ достаточно упражненій для своего развитія, а потому нѣтъ надобности прибѣгать къ какимъ-нибудь искусственнымъ средствамъ къ развитію его. Нужно только обращать вниманіе воспитанника на болѣе сознательное различеніе обонятельныхъ ощущеній и пріучать его пользоваться этими ощущеніями для пріобрѣтенія болѣе отчетливаго и всесторонняго познанія предметовъ внѣшняго міра, воспринятыхъ при посредствѣ другихъ чувствъ.

Изложивши о развитіи каждаго изъ внѣшнихъ чувствъ, слѣдуетъ замѣтить, что развитіе ихъ должно итти не обособленно одно отъ другого, а совмѣстно, одновременно. Неосновательно, напр., было бы заняться сначала развитіемъ только чувства зрѣнія, не обращая вниманія на развитіе другихъ чувствъ, затѣмъ перейти къ развитію чувства слуха, осязанія и т. д.

Совмѣстное и одновременное развитіе всѣхъ внѣшнихъ чувствъ есть естественный ходъ развитія ихъ. Внѣшнія чувства, какъ видѣли, изощряются путемъ воспріятія впечатлѣній отъ предметовъ внѣшняго міра. Предметы же различными своими признаками производятъ впечатлѣніе на различныя внѣшнія чувства. Такъ, напр., хлѣбъ производитъ впечатлѣніе и на зрѣніе (цвѣтъ, форма), и на осязаніе и мускульное чувство (поверхность хлѣба и степень его мягкости), и на обоняніе (запахъ), и на вкусъ (вкусъ хлѣба). Ознакомленіе съ различными признаками предметовъ, сопровождаясь дѣятельностью внѣшнихъ чувствъ, способствуетъ развитію этихъ чувствъ.

Нужно обращать вниманіе воспитанника на признаки предметовъ и стремиться, чтобы онъ воспринималъ эти признаки возможно отчетливо. Полезнѣе, если онъ восприметъ хотя и меньше впечатлѣній, но отчетливыхъ, по возможности ясно сознанныхъ, чѣмъ огромную массу ихъ, но не ясныхъ, слабыхъ.

При обученіи дѣтей слѣдуетъ не упускать изъ виду изощреніе внѣшнихъ чувствъ ихъ. Къ такому изощренію при обученіи представляется достаточно поводовъ. При разсматриваніи на урокахъ по наглядному или предметному обученію различныхъ предметовъ изощряются всѣ внѣшнія чувства дѣтей, ибо при такомъ разсматриваніи имъ приходится различать и форму и цвѣтъ предметовъ, и звукъ, издаваемый ими; и гладкость или шероховатость ихъ и т. п. При обученіи грамотѣ изощряются и слухъ и зрѣніе дѣтей, ибо имъ приходится вслушиваться въ звуки произносимыхъ словъ и различать буквы. При обученіи письму и рисованію, кромѣ зрѣнія, изощряется мускульное чувство. Да и вообще обученіе всѣмъ учебнымъ предметамъ такъ или иначе способствуетъ развитію внѣшнихъ чувствъ дѣтей.

Не менѣе, чѣмъ учебныя занятія, способствуютъ изощренію внѣшнихъ чувствъ дѣтей подвижныя ихъ игры. Многія игры, содѣйствуя физическому развитію дѣтей и развивая ловкость и находчивость ихъ, вмѣстѣ съ тѣмъ изощряютъ ихъ внѣшнія чувства.

Прогулки и экскурсіи, а равно и наблюденія за предметами и явленіями въ природѣ способствуютъ тоже изощренію внѣшнихъ чувствъ воспитанниковъ.

Сказавши о внѣшнихъ чувствахъ и развитіи ихъ, слѣдуетъ замѣтить, что у многихъ индивидуумовъ дѣятельность одного какого-нибудь внѣшняго чувства замѣтно превосходитъ надъ дѣятельностью другихъ внѣшнихъ чувствъ. Такъ у однихъ индивидуумовъ особенно воспріимчиво и сильно чувство зрѣнія, у другихъ—чувство слуха, у третьихъ—мускульное чувство и т. д. Очевидно, что первые имѣютъ благопріятныя условія къ занятію такими предметами, какъ живопись, ботаника, географія и т. п.; вторые—къ занятію такими предметами, какъ музыка, пѣніе, языки; третьи—такими предметами, какъ рукодѣліе и вообще ремесла.

Стороны душевной дѣятельности.

Стороны душевной дѣятельности: умственная дѣятельность, чувствованія, воля. Неразрывная связь между ними. Преобладаніе той или другой стороны въ душевной дѣятельности.

Въ нашей душевной дѣятельности различаются три стороны:

1) Мы познаемъ предметы и явленія міра внѣшняго и внутренняго, или душевнаго, составляемъ представленія и понятія о нихъ, сравниваемъ ихъ, дѣлаемъ выводы, припоминаемъ раньше воспринятыя представленія и изънихъ создаемъ новые образы, или представленія. Все это составляетъ такъ называемую умственную дѣятельность.

2) Такіе или иные предметы и явленія внѣшняго міра, равно какъ и наши собственныя мысли и потребности, вызываютъ въ насъ такія или иныя чувствованія. Мы испытываемъ или гнѣвъ, или любовь, или состраданіе, или страхъ, или же другое какое-либо чувство. Все это составляетъ проявленіе чувствованій.

3) Мы желаемъ достигнуть чего-нибудь, желаемъ удовлетворить такой или иной нашей потребности, направляемъ такъ или иначе свою дѣятельность. Все это составляетъ проявленіе воли.

Такимъ образомъ въ душевной дѣятельности различаются слѣдующія стороны: 1) умственная дѣятельность, 2) чувствованія и 3) проявленія воли.

Всѣ эти стороны душевной дѣятельности находятся въ неразрывной связи между собою. Проявленія воли вызываются чувствованіями и сознаніемъ предмета желанія. Проявленіе чувствованія сопровождается сознаніемъ этого чувствованія и возникновеніемъ желаній, сообразныхъ этому чувствованію. Умственная дѣятельность обыкновенно сопровождается такими или иными чувствованіями и вліяетъ какъ на характеръ чувствованій, такъ и на желанія.

Въ каждой душевной дѣятельности мы можемъ различить и умственную или сознательную дѣятельность, и чувствованіе, и желаніе или волю. Такъ, напр., при писаніи сочиненія, умственная дѣятельность проявляется въ подборѣ матеріала для сочиненія, расположеніи этого матеріала, составленіи выводовъ изъ подобраннаго матеріала и т. п. Чувствованія возникаютъ въ зависимости отъ успѣшности или неуспѣшности хода умственной дѣятельности при писаніи сочиненія, а также въ зависимости отъ представленій, понятій и мыслей, возникающихъ въ

сознаніи при писаніи его. Воля проявляется въ преодолѣніи трудностей при писаніи сочиненія.

Такимъ образомъ, умственная дѣятельность, чувствованія и желанія неразрывны между собою и составляютъ различныя стороны душевной дѣятельности. Стороны эти нисколько не противорѣчатъ единству души.

Хотя умственная дѣятельность; чувствованія и желанія составляютъ различныя стороны душевной дѣятельности и неразрывны между собою, однако въ томъ или иномъ психическимъ актѣ преобладаетъ та или другая сторона душевной дѣятельности, т.-е. или умственная дѣятельность, или чувствованіе, или же проявленіе воли; отсюда и самый психическій актъ мы относимъ или къ умственной дѣятельности, или къ области чувствованій, или же къ области воли или желаній.

Кромѣ того, въ душевной жизни индивидуума можетъ преобладать та или другая сторона этой жизни, т.-е. или умственная дѣятельность, или чувствованія, или же воля. Такое преобладаніе неминуемо придаетъ особую окраску самой душевной жизни индивидуума. Лицо, въ которомъ преобладаютъ чувствованія надъ другими сторонами душевной дѣятельности, отличается по характеру своей душевной жизни отъ лица, у котораго преобладающею стороною душевной дѣятельности является разсудочность или дѣятельность воли.

Хотя умственная дѣятельность, чувствованія и желанія или воля составляютъ стороны одной и той же душевной жизни и неотдѣлимы одна отъ другой, однако для ознакомленія съ душевною дѣятельностью разсмотримъ въ отдѣльности каждую изъ означенныхъ сторонъ этой дѣятельности.

I. Умственная дѣятельность.

Впечатлѣніе и ощущеніе.

Начало умственной дѣятельности. Впечатлѣніе. Ощущеніе. Неясность и неотчетливость первыхъ ощущеній ребенка; постепенное выясненіе ихъ. Содержаніе, сила и тонъ ощущенія. Объективныя и субъективныя свойства ощущенія. Тонъ ощущенія у дѣтей.

Новорожденный не имѣетъ никакихъ опредѣленныхъ мыслей и знаній. Начало собственно умственной дѣятельности ребенка проявляется въ ознакомленіи съ внѣшними предметами.

Предметы и явленія міра внѣшняго производятъ впечатлѣніе (раздраженіе) на органы внѣшнихъ чувствъ. Душа воспринимаетъ впечатлѣніе, производимое предметомъ, въ видѣ цвѣта, формы предмета, звука, издаваемаго имъ, температуры и твердости его и т. п. Воспріятіе душою впечатлѣнія называется ощущеніемъ.

Душа наша воспринимаетъ ощущеніе не только отъ предметовъ и явленій, внѣ насъ находящихся, но также и отъ нашихъ собственныхъ органическихъ состояній и душевныхъ явленій. Такъ, мы ощущаемъ боль, голодъ, жажду и т. п. Такимъ образомъ, является два источника познанія: внѣшнее и внутреннее воспріятіе.

Первыя ощущенія ребенка крайне неопредѣленны, неясны. По мѣрѣ повторенія одного и того же впечатлѣнія, производимаго предметомъ, ощущеніе, получаемое отъ него, постепенно уясняется. На первыхъ порахъ только болѣе рѣзкіе признаки предметовъ воспринимаются ребенкомъ, менѣе же рѣзкіе признаки выясняются ему мало-по-малу впослѣдствіи. Такъ, напр., младенецъ хотя и воспринимаетъ впечатлѣніе свѣта отъ свѣчки, но не различаетъ еще самой свѣчки и руки, держащей ее. Кромѣ того, воспринимая ощущенія, онъ не знаетъ причины ихъ. Такъ, напр., лай собаки, мычаніе коровы, говоръ людей, хотя и долетаютъ до его уха и вызываютъ въ немъ извѣстный рядъ слуховыхъ ощущеній, но послѣднія не сопровождаются у него представленіями существъ, издающихъ эти звуки, онъ не знаетъ, кто ихъ издаетъ. Всему этому онъ научается мало-помалу, послѣдовательно, ознакамливаясь съ предметами внѣшняго міра. Далѣе, младенецъ не въ состояніи, подобно взрослому, отчетливо локализировать ощущеніе. Взрослый, воспринимая ощущеніе, сознаетъ, въ какомъ органѣ или въ какой части тѣла произведено раздраженіе: онъ чувствуетъ, напр., боль ноги, зуба и т. п. Младенецъ же, воспринимая ощущеніе, не въ состояніи такъ опредѣленно локализировать его. Если у него болитъ, напр., рука, то онъ, испытывая боль,

не знаетъ опредѣленно, какое мѣсто или какая часть его тѣла болитъ. Лишь послѣ цѣлаго ряда наблюденій, дитя научается болѣе или менѣе точно опредѣлять мѣсто, гдѣ произведено извѣстное впечатлѣніе, или раздраженіе.

Въ воспринимаемомъ человѣкомъ ощущеніи различаются: содержаніе, сила и тонъ ощущенія.

Содержаніемъ называется качество ощущенія. Такъ, по содержанію ощущеніе цвѣта отличается отъ ощущенія звука, ощущеніе вкуса—отъ ощущенія запаха и т. п. По содержанію отличаются также и ощущенія, воспринимаемыя однимъ и тѣмъ же органомъ внѣшнихъ чувствъ: напр., ощущеніе краснаго цвѣта отличается отъ ощущенія синяго или желтаго цвѣта; ощущеніе, воспринимаемое отъ звуковъ человѣческаго голоса, отличается отъ ощущенія, воспринимаемаго отъ звуковъ скрипки или другого инструмента.

Силу ощущенія составляетъ напряженность его. Такъ мы различаемъ сильный и слабый звукъ, яркій и слабый свѣтъ и т. п. Сила ощущенія зависитъ отъ степени впечатлѣнія (раздраженія). Чѣмъ сильнѣе впечатлѣніе, тѣмъ сильнѣе ощущеніе и, наоборотъ, чѣмъ слабѣе впечатлѣніе, тѣмъ слабѣе и ощущеніе. Сила же впечатлѣнія обусловливается не только предметомъ или явленіемъ, производящимъ впечатлѣніе, но также и состояніемъ воспринимающихъ органовъ внѣшнихъ чувствъ.

Подъ тономъ ощущенія разумѣется оттѣнокъ, придаваемый ему сопровождающимъ его чувствомъ пріятности или непріятности. Такъ, вкусовое ощущеніе, производимое на голоднаго принимаемой имъ вкусной пищей, сопровождается пріятнымъ чувствомъ. Ощущеніе же, производимое на сытаго или больного человѣка принятіемъ той же пищи, сопровождается непріятнымъ чувствомъ. Очевидно, что одни ощущенія сопровождаются болѣе замѣтнымъ тономъ (чувствомъ пріятности или непріятности), другія же — менѣе замѣтнымъ тономъ ощущенія.

Содержаніе и сила ощущенія называются объективными свойствами его; тонъ же называется его субъективнымъ свойствомъ. Первыя ведутъ къ ознакомленію съ внѣшними предметами, послѣднее же выражаетъ отношеніе ощущенія къ нашему благосостоянію и нерѣдко служитъ какъ бы показателемъ того или другого состоянія нашего организма. Больному все не мило на свѣтѣ, самыя пріятныя ощущенія не доставляютъ ему удовольствій, а часто служатъ источникомъ страданій.

У дѣтей воспринимаемыя ими ощущенія сопровождаются болѣе выразительнымъ тономъ, чѣмъ у взрослыхъ. Все для нихъ ново, все интересуетъ ихъ и вызываетъ въ нихъ такое или иное чувствованіе. Самые обыденные предметы или игрушки вызываютъ въ нихъ сильное чувствованіе. Находясь подъ вліяніемъ возбуждаемаго тона ощущенія, ребенокъ нерѣдко пропускаетъ такіе признаки предмета, которые отчетливо замѣчаются взрослыми.

Представленіе.

Представленіе; отличіе его отъ ощущенія. Ясность представленій. Условія ясности образующихся представленій.

Воспринятое ощущеніе не исчезаетъ безслѣдно для души. Оно сохраняется въ ней въ видѣ мысленнаго образа предмета, который можетъ быть воспроизведенъ. Такъ, увидѣвши, напр., верблюда, мы сохраняемъ въ душѣ образъ его и

представляемъ этотъ образъ, хотя самого верблюда нѣтъ передъ нашими глазами. Увидѣвши лѣтомъ радугу, мы сохраняемъ въ душѣ образъ ея и воспроизводимъ этотъ образъ зимою, когда радуги не бываетъ. Мысленный образъ предмета, остающійся въ душѣ послѣ того, какъ самый предметъ пересталъ на насъ дѣйствовать, называется представленіемъ.

Итакъ, представленіе является результатомъ воспріятія ощущенія; послѣднее предшествуетъ первому.

Ощущеніе обыкновенно отличается отъ представленія большею яркостью, живостью. Воспріятіе ощущенія отъ радуги болѣе живо, чѣмъ представленіе о ней. Ощущеніе зубной боли сильнѣе, чѣмъ представленіе о ней.

Представленія, подобно ощущеніямъ, бываютъ не одинаковой ясности, отчетливости; одни изъ нихъ болѣе, другія менѣе ясны, отчетливы. Для умственнаго образованія человѣка очень важно, чтобы образующіяся въ немъ представленія отличались, по возможности, отчетливостью, ясностью. Это благотворно отражается на дальнѣйшей умственной дѣятельности человѣка.

Для ясности, отчетливости образующихся въ душѣ представленій существенны слѣдующія условія:

а) достаточность силы впечатлѣнія, производимаго предметомъ. Если мы, напр., неясно видимъ предметъ, не вполнѣ отличаемъ его отъ другихъ, то и не составимъ себѣ яснаго представленія о немъ. Точно также, если предметъ производитъ чрезвычайно сильное впечатлѣніе на воспринимающіе органы, напр., своимъ блескомъ слишкомъ сильно раздражаетъ наши глаза, то и въ такомъ случаѣ не составится яснаго представленія. Извѣстно, что для каждаго внѣшняго чувства есть своя мѣра раздраженія (для слуха — число колебаній въ секунду звучащаго предмета, для зрѣнія — величина предмета и степень освѣщенія, для осязанія — степень давленія и т. д.), при которомъ это раздраженіе наилучшимъ образомъ переходитъ въ ощущеніе;

б) сила впечатлѣнія по отношенію къ другимъ одновременнымъ впечатлѣніямъ. Одновременно дѣйствуютъ на нашу нервную систему многія впечатлѣнія, но мы изъ нихъ замѣчаемъ только болѣе сильныя и болѣе рѣзко выдающіяся;

в) нормальное состояніе воспринимающихъ органовъ и надлежащее развитіе ихъ. Представленіе образовавшееся отъ воспріятія посредствомъ притупленнаго внѣшняго чувства, менѣе ясно, чѣмъ представленіе, образовавшееся отъ воспріятія посредствомъ хорошо развитаго внѣшняго чувства;

г) повторяемость воспріятія ощущеній. Видя нѣсколько разъ какой-нибудь предметъ, ребенокъ все болѣе и болѣе ознакомливается съ нимъ и составляетъ о немъ болѣе ясное представленіе и не смѣшаетъ его съ другими представленіями;

д) воспріятіе ощущенія по возможности большимъ числомъ внѣшнихъ чувствъ. Представленіе о предметѣ, составленное при посредствѣ всѣхъ или нѣсколькихъ внѣшнихъ чувствъ, яснѣе и полнѣе, чѣмъ представленіе, составленное лишь при посредствѣ одного какого-нибудь внѣшняго чувства. Представленіе, напр., о яблокѣ будетъ полнѣе и яснѣе, если мы и разсмотрѣли яблоко, и узнали его вкусъ, запахъ, и познакомились съ его поверхностью, чѣмъ въ томъ случаѣ, если мы восприняли представленіе о немъ лишь посредствомъ одного чувства зрѣнія. Вотъ почему, желая тверже выучить урокъ, ученикъ не только читаетъ его глазами, но и громко произноситъ читаемыя слова и вслушивается въ произносимыя имъ

слова. Желая пріучить ученика къ орѳографически-правильному письму, учитель не только говоритъ ему орѳографическія правила, но и заставляетъ его писать правильно и читать правильно напечатанное;

е) различеніе даннаго представленія отъ другихъ, съ которыми оно можетъ смѣшиваться;

ж) сосредоточеніе вниманія при воспріятіи впечатлѣнія отъ предмета. Чѣмъ съ бо́льшимъ вниманіемъ мы отнесемся къ воспріятію ощущенія отъ предмета, тѣмъ и представленіе, образовавшееся отъ такого ощущенія, будетъ яснѣе, отчетливѣе.

Понятіе.

Образованіе понятія. Понятіе, какъ высшій душевный продуктъ. Родовое и видовое понятіе. Объемъ понятія. Содержаніе понятія. Отношеніе между объемомъ и содержаніемъ понятія. Ясность понятій; условія ясности понятій. Значеніе способности образовывать понятія.

Предметы, производящіе на насъ впечатлѣніе, имѣютъ одни признаки существенные, общіе для всѣхъ однородныхъ предметовъ, другіе—частные, отличительные, находящіеся только въ особяхъ и не повторяющіеся во всѣхъ однородныхъ предметахъ. Такъ, напр., корни, стволъ суть существенные, общіе признаки дерева; всѣ деревья имѣютъ эти признаки. Такой или иной цвѣтъ коры дерева, такая или иная высота дерева, такая или иная толщина его—признаки частные, отличные въ каждомъ особомъ деревѣ.

Очевидно, что общіе или существенные признаки однородныхъ предметовъ, повторяясь въ каждомъ отдѣльномъ предметѣ, производятъ на человѣка впечатлѣніе несравненно чаще, чѣмъ признаки частные, находящіеся только въ отдѣльныхъ предметахъ. Производя же чаще впечатлѣніе, общіе признаки оставляютъ въ душѣ болѣе ясный, болѣе глубокій слѣдъ, чѣмъ признаки частные. Послѣдніе отодвигаются на задній планъ и стушевываются передъ общими признаками.

Соединеніемъ въ душѣ о б щ и х ъ признаковъ однородныхъ предметовъ образуется п о н я т і е.

Образовавшееся въ душѣ понятіе обхватываетъ собою цѣлый разрядъ предметовъ, имѣющихъ одинаковые общіе признаки. Оно, такимъ образомъ, есть высшій, по сравненію съ представленіемъ, душевный продуктъ. Ребенокъ, видя няню, кухарку, продавщицу и другихъ женщинъ, съ которыми ему приходится встрѣчаться, составляетъ понятіе о женщинѣ. Точно также, видя кучера, торговца, извозчика и другихъ мужчинъ, онъ составляетъ понятіе о мужчинѣ.

Изъ образовавшихся понятій сознаніе наше, замѣчая въ нихъ общіе признаки и отвлекая эти признаки, составляетъ высшія понятія; изъ этихъ послѣднихъ оно составляетъ слѣдующія высшія понятія и т. д.

Кромѣ того, душа наша, замѣчая во многихъ предметахъ какой-нибудь общій признакъ, отвлекаетъ его и представляетъ особо отъ этихъ предметовъ. Такъ образуются такія, напр., понятія: старость, бѣлизна, скорость, протяженіе и т. п.

Вслѣдствіе образованія однихъ понятій изъ другихъ, составляется рядъ понятій, находящихся въ связи между собою въ томъ отношеніи, что одни изъ нихъ входятъ въ составъ другихъ. Такъ, понятія: береза, дубъ, букъ и т. п.

входятъ въ составъ понятія „лиственное дерево“; понятія: лиственное дерево, хвойное дерево — входятъ въ составъ понятія „дерево“; понятія: дерево, кустъ, трава — входятъ въ составъ понятія „растеніе“.

Понятіе, входящее въ составъ другого понятія, является по отношенію къ нему видовымъ или низшимъ понятіемъ; понятіе же, къ которому относятся низшія или видовыя понятія, является по отношенію къ послѣднимъ высшимъ или родовымъ понятіемъ. Такъ, понятіе „береза“ является видовымъ понятіемъ по отношенію къ понятію „лиственное дерево“; а это послѣднее является родовымъ понятіемъ по отношенію къ понятію „береза“.

Очевидно, что одно и то же понятіе является родовымъ по отношенію къ понятіямъ, входящимъ въ его составъ, и видовымъ по отношенію къ понятію, въ составъ котораго оно само входитъ, какъ видъ. Такъ, напр., понятіе „лошадь“ является родовымъ по отношенію къ понятію „арабская лошадь“ и видовымъ по отношенію къ понятію „однокопытное животное“.

Совокупность всѣхъ видовыхъ или низшихъ понятій, входящихъ въ составъ родового или высшаго понятія, называется *объемомъ* понятія. Такимъ образомъ подъ объемъ понятія „лошадь“ подойдутъ всѣ породы лошадей — и арабская, и англійская, и орловская и т. д.

Чѣмъ выше понятіе, тѣмъ объемъ его шире. Такъ, объемъ понятія „лошадь“ шире, чѣмъ объемъ понятія „арабская лошадь“.

Совокупность признаковъ, опредѣляющихъ данное понятіе, составляетъ *содержаніе* его. Такъ, содержаніе понятія „тупоугольный треугольникъ“ составятъ слѣдующіе признаки: геометрическая фигура съ тремя сторонами и тремя углами; одинъ уголъ тупой.

Каждое видовое понятіе имѣетъ въ своемъ содержаніи какъ признаки родовые, т.-е. такіе, которые присущи всему роду, къ которому оно относится, такъ и признаки видовые, т.-е. такіе, которые отличаютъ видовое понятіе отъ родового и отъ другихъ видовыхъ.

Чѣмъ выше понятіе, тѣмъ менѣе признаковъ оно заключаетъ въ своемъ содержаніи, и наоборотъ: чѣмъ ниже понятіе, тѣмъ болѣе признаковъ имѣетъ его содержаніе. Понятіе, напр., „животное“ имѣетъ менѣе признаковъ въ своемъ содержаніи, чѣмъ понятіе „однокопытное животное“, такъ какъ въ содержаніе послѣдняго входятъ не только признаки, входящіе въ содержаніе понятія „животное“, но и признаки, отличающіе „однокопытное животное“ отъ другихъ животныхъ.

Изъ сказаннаго видно, что *объемъ* и *содержаніе* понятія находятся между собою въ обратномъ отношеніи, т.-е. чѣмъ шире объемъ понятія, тѣмъ ýже его содержаніе, и наоборотъ: чѣмъ ýже объемъ понятія, тѣмъ шире его содержаніе. Родовое понятіе имѣетъ шире объемъ и ýже содержаніе, чѣмъ входящее въ его составъ видовое понятіе. Возьмемъ, напр., два понятія: „лошадь“ и „арабская лошадь“. Первое изъ нихъ имѣетъ объемъ шире, чѣмъ второе, ибо подъ него подойдутъ всѣ породы лошадей, въ томъ числѣ, конечно, и арабская лошадь. Содержаніе же его ýже, чѣмъ содержаніе понятія „арабская лошадь“: въ содержаніе послѣдняго входятъ не только признаки, характеризующіе лошадь вообще, но и признаки, свойственные только арабской лошади и отличающіе эту породу лошадей отъ другихъ породъ. Точно также понятіе „геометрическое

тѣло“ имѣетъ объемъ шире, чѣмъ понятіе „призма“; содержаніе же понятія „геометрическое тѣло“ уже, чѣмъ содержаніе понятія „призма“, ибо въ содержаніе послѣдняго понятія („призма“) входятъ всѣ тѣ признаки, которые входятъ въ понятіе „геометрическое тѣло“, и еще свои отличительные признаки.

Не всѣ понятія, образующіяся въ душѣ, отличаются одинаковою ясностью, отчетливостью и полнотою. Въ сознаніи человѣка понятія, подобно тому какъ и представленія, выясняются не сразу, а постепенно. Въ продолженіе всей своей жизни человѣкъ не только обогащается новыми понятіями, образуя ихъ изъ представленій или составляя изъ низшихъ понятій высшія, но и выясняетъ или исправляетъ прежде образовавшіяся понятія.

Для успѣшности умственнаго образованія воспитанника очень важно, чтобы образующіяся въ его душѣ понятія были по возможности ясны, раздѣльны и полны. Яснымъ называется такое понятіе, которое, благодаря опредѣленности его содержанія (признаковъ), легко можно отличить отъ всякаго другого понятія. Раздѣльнымъ называется понятіе, въ которомъ каждая часть содержанія сознается нами отчетливо (раздѣльно). Полнымъ называется понятіе, когда въ содержаніи его мыслятся всѣ существенные признаки предмета.

Для образованія ясныхъ, раздѣльныхъ и полныхъ понятій существеннымъ условіемъ является ясность, отчетливость представленій, изъ которыхъ они образуются. Отсюда очевидно, что условія, способствующія образованію ясныхъ, отчетливыхъ представленій, способствуютъ вмѣстѣ съ тѣмъ образованію ясныхъ, раздѣльныхъ и полныхъ понятій.

Такъ какъ представленія образуются изъ внутреннихъ или внѣшнихъ воспріятій, то, при обученіи, для образованія въ воспитанникѣ ясныхъ, раздѣльныхъ и полныхъ понятій, необходимо прибѣгать къ такъ называемой наглядности, при чемъ въ основаніе образованія представленій и понятій кладется внутреннее или внѣшнее воспріятіе.

Важнымъ условіемъ для образованія ясныхъ, раздѣльныхъ и полныхъ понятій служитъ также сознаніе отличія данныхъ понятій отъ другихъ, съ которыми они могутъ быть смѣшиваемы, а равно и сознаніе отношенія этихъ понятій къ высшему или родовому понятію и къ низшимъ или видовымъ понятіямъ. Эти условія ясности, раздѣльности и полноты понятій необходимо тоже имѣть въ виду при обученіи.

Способность образовывать понятія имѣетъ огромное значеніе для успѣшности познавательной дѣятельности, для мышленія и образованія языка. Обнимая большое число отдѣльныхъ представленій, понятіе даетъ намъ возможность сразу познакомиться со всѣми ими, сразу мыслить о нихъ и называть ихъ однимъ словомъ. Если бы человѣкъ не имѣлъ возможности составлять понятія, то сфера познаванія и мышленія его была бы крайне ограничена и языкъ не могъ бы образоваться.

Значеніе сравненій въ образованіи ощущеній, представленій и понятій.

Процессъ сравненія при образованіи ощущеній, представленій и понятій. Роль сравненія при обученіи.

Ощущеніе, воспринимаемое ребенкомъ отъ предмета или явленія, выясняется для него, съ одной стороны, вслѣдствіе повторенія впечатлѣнія, производимаго

этимъ предметомъ или явленіемъ, а съ другой—вслѣдствіе отличенія этого впечатлѣнія отъ массы другихъ впечатлѣній, производимыхъ на него предметами и явленіями. Значитъ, въ процессѣ образованія ощущенія важную роль играетъ, съ одной стороны, сознаніе сходства впечатлѣній, а съ другой — сознаніе отличія этихъ впечатлѣній отъ другихъ впечатлѣній. Сознаніе сходства и отличія составляетъ процессъ сравненія. Такимъ образомъ, сравненіе играетъ большую роль въ образованіи ощущеній.

Представленіе, являющееся результатомъ воспріятія ощущенія, выясняется тоже по мѣрѣ повторенія одного и того же ощущенія и отличія этого ощущенія отъ другихъ ощущеній. Значитъ, и при образованіи представленій важную роль играетъ процессъ сравненія, т.-е. сознаніе сходства и отличія.

Наконецъ, понятія образуются путемъ обобщенія сходныхъ признаковъ многихъ однородныхъ предметовъ и выдѣленія несходныхъ ихъ признаковъ. Такимъ образомъ и въ процессѣ образованія понятій процессъ сравненія тоже играетъ важную роль.

Изъ сказаннаго видно, что при обогащеніи дѣтей представленіями и понятіями нужно пользоваться процессомъ сравненія. Ученики тогда только основательно познакомятся съ предметомъ, когда сознаютъ отличіе его отъ другихъ однородныхъ предметовъ и сходство его съ ними.

При обученіи часто приходится пользоваться сравненіемъ, какъ средствомъ для выясненія представленій или понятій. Такъ, напр., при ознакомленіи ребенка съ буквами учитель обращаетъ вниманіе его на отличіе изучаемой буквы отъ тѣхъ, съ которыми она можетъ быть смѣшиваема, и на сходство ея съ ними. При ознакомленіи учениковъ съ грамматической формой, учитель обращаетъ вниманіе ихъ на сходство этой формы съ другими формами и на отличіе ея отъ нихъ. При обученіи географіи учитель привлекаетъ учениковъ къ сравненію изучаемой страны съ другими странами, при чемъ требуетъ, чтобы они показали какъ сходство, такъ и отличіе сравниваемыхъ странъ. При разсмотрѣніи съ учениками того или другого растенія или животнаго, учитель обращаетъ вниманіе учениковъ какъ на сходство этого растенія или животнаго съ другими видами растеній или животныхъ, такъ и на отличіе его отъ нихъ.

Вниманіе, какъ условіе сознательной душевной дѣятельности.

Воспріятіе ощущеній, какъ основаніе для образованія представленій и понятій, можетъ совершаться лишь въ томъ случаѣ, если наше вниманіе (сознаніе) обращено на впечатлѣнія, производимыя предметами или признаками ихъ. Въ каждый моментъ множество впечатлѣній дѣйствуетъ на органы нашихъ внѣшнихъ чувствъ, но мы сознаемъ лишь тѣ изъ нихъ, на которыя обращено наше сознаніе. Такъ, во время чтенія заинтересовавшей насъ книги насъ обвѣваетъ движеніе воздуха, насъ жметъ платье, нашихъ слуховыхъ нервовъ касаются звуки, издаваемые и боемъ часовъ, и проѣзжающими по мостовой экипажами. Но мы, будучи увлечены содержаніемъ читаемой книги, не сознаемъ впечатлѣній, производимыхъ на насъ означенными предметами. Образованіе представленій, а изъ нихъ — понятій совершается тоже при условіи внимательности. Мышленіе и дру-

гія проявленія умственной дѣятельности, а равно и проявленія чувствованій и желаній, какъ увидимъ, возможны тоже при условіи вниманія къ предмету этихъ проявленій.

Такимъ образомъ вниманіе является необходимымъ условіемъ сознательной душевной дѣятельности. Въ виду этого, прежде чѣмъ разсматривать проявленія этой дѣятельности, изложимъ о вниманіи.

Вниманіе.

Опредѣленіе вниманія. Значеніе вниманія для умственной дѣятельности, для чувствованій и для дѣятельности воли. Необходимость воспитанія вниманія. Пассивное и активное вниманіе. Пассивный характеръ вниманія дѣтей. Продолжительность вниманія. Подвижность дѣтскаго вниманія. Степень сосредоточенности вниманія.

Вниманіемъ называется сосредоточеніе сознанія на предметѣ душевной дѣятельности. Предметомъ этимъ являются или воспринимаемыя душою впечатлѣнія отъ внѣшнихъ предметовъ и явленій, или возникающія въ душѣ представленія, понятія и мысли, или же возникающія въ ней чувства и желанія и т. п.

Сосредоточенность вниманія на предметѣ душевной дѣятельности выражается обыкновенно во внѣшности человѣка, особенно въ лицѣ.

Вниманіе, какъ способность останавливать сознаніе на предметѣ душевной дѣятельности, имѣетъ огромное значеніе для этой дѣятельности. Ощущеніе, воспринимаемое душою, тѣмъ яснѣе и отчетливѣе, чѣмъ съ бо́льшимъ вниманіемъ мы относимся къ предмету, вызывающему это ощущеніе. Нерѣдко случается, что внѣшній предметъ или явленіе производитъ на насъ впечатлѣніе, но мы не сознаемъ его, т.-е. оно не переходитъ въ ощущеніе, если вниманіе наше отвлечено другимъ предметомъ. Такъ, напр., во время ожесточенной драки лица не замѣчаютъ получаемыхъ ими другъ отъ друга ударовъ и начинаютъ ощущать боль лишь послѣ окончанія драки, когда обратятъ вниманіе на слѣды отъ полученныхъ ударовъ. Отвлекая свое вниманіе отъ болевого ощущенія, мы не чувствуемъ боли. Такъ иногда говорятъ, что за чтеніемъ интересной книги не чувствовалась боль зуба или головы. Сосредоточеніе вниманія оказываетъ огромное вліяніе на успѣшность умственной дѣятельности. Чѣмъ сосредоточеннѣе и глубже наше вниманіе, тѣмъ производительнѣе наша умственная дѣятельность. Образующіяся въ насъ представленія и понятія тѣмъ яснѣе, чѣмъ внимательнѣе мы отнесемся къ тѣмъ предметамъ или явленіямъ, впечатлѣніе отъ которыхъ даетъ содержаніе для представленій или понятій. Для изученія или изслѣдованія какого-нибудь предмета необходимо напряженное вниманіе къ нему. Лица, посвятившія себя умственному труду, обыкновенно отличаются упорной внимательностью къ предмету своихъ занятій.

Не менѣе важное значеніе имѣетъ вниманіе и для чувствованій человѣка. Управляя вниманіемъ, мы можемъ управлять до нѣкоторой степени и своими чувствованіями. Извѣстно, что нужно отвлечь свое вниманіе отъ предмета, возбуждающаго въ насъ тѣ или другія непріятныя чувства, и направить его на другіе предметы, чтобы освободиться отъ этихъ чувствованій. Желая подавить въ себѣ смѣхъ, мы стараемся перенести свое вниманіе съ представленій, возбуждающихъ смѣхъ, на представленія другого рода. Нерѣдко благоразумные люди, чтобы успокоить убитаго горемъ человѣка, отвлекаютъ его вниманіе отъ предмета, вызвав-

шаго горе, и стараются занять его вниманіе другими предметами. Извѣстно также, что, направляя свое вниманіе на тѣ или другія представленія и мысли, мы можемъ возбуждать въ себѣ тѣ или другія чувства. Такъ, напр., чтобы, находясь въ церкви, возбудить въ себѣ религіозное чувство, мы стараемся сосредоточить свое вниманіе на священнодѣйствіи и удалить изъ сознанія постороннія мысли. Благодаря этому, намъ удается вызвать въ себѣ желаемое настроеніе духа.

Наконецъ, вниманіе находится въ связи съ силою воли человѣка. Кто не владѣетъ своимъ вниманіемъ, тотъ не отличается силою воли, настойчивостью; онъ всегда находится подъ непосредственнымъ вліяніемъ минутнаго настроенія и легко поддается вліянію другихъ лицъ, что мы и видимъ часто въ дѣтяхъ. Кто же владѣетъ своимъ вниманіемъ и произвольно сосредоточиваетъ его на томъ или другомъ предметѣ, тотъ обыкновенно отличается и болѣе стойкою волей. Такіе сильные характеры, какъ Наполеонъ и Юлій Цезарь, въ значительной мѣрѣ отличались способностью управлять своимъ вниманіемъ.

Вслѣдствіе важнаго значенія вниманія для душевной жизни человѣка, необходимо заботиться о воспитаніи его.

Наблюдая за проявленіемъ вниманія, мы замѣчаемъ, что иногда самъ предметъ заинтересовываетъ насъ, привлекаетъ наше вниманіе, и мы внимательны къ нему безъ всякаго усилія съ нашей стороны. Такъ, заинтересовавшись сообщаемымъ намъ разсказомъ, мы охотно и притомъ безъ всякаго усилія съ нашей стороны слушаемъ его. Такое вниманіе называется *пассивнымъ*. Иногда же предметъ самъ по себѣ не привлекаетъ нашего вниманія, однако мы, сознавая, что должны сосредоточиться на немъ, стараемся отвлечь свое вниманіе отъ постороннихъ предметовъ и направить его на предметъ, на которомъ оно должно быть сосредоточено. Такъ, напр., предложенный ученику урокъ можетъ быть мало интереснымъ для него, и вниманіе его можетъ быть отвлекаемо чѣмъ-нибудь постороннимъ, однако онъ, сознавая, что обязанъ выучить урокъ, силою воли переноситъ свое вниманіе отъ посторонняго предмета къ предмету урока. Такое вниманіе называется *активнымъ*.

Очевидно, что вниманіе дѣтей имѣетъ преимущественно пассивный характеръ. Дѣти останавливаютъ свое вниманіе преимущественно на томъ, что само привлекаетъ ихъ вниманіе. Къ тому же они не имѣютъ настолько силы воли и самообладанія, чтобы самодѣятельно управлять своимъ вниманіемъ. Слѣдуетъ мало-помалу пріучать воспитанника направлять свое вниманіе на тѣ предметы, на которыхъ оно должно сосредоточиваться, т.-е. слѣдуетъ укрѣплять въ немъ активное вниманіе. Сознаніе необходимости быть внимательнымъ къ предмету занятій можетъ вліять не только на вниманіе взрослаго, но въ нѣкоторой степени и на вниманіе малолѣтняго.

Наблюдая за вниманіемъ, мы замѣчаемъ, что продолжительность его бываетъ не всегда одинакова. Вниманіе наше обыкновенно продолжительнѣе останавливается на тѣхъ предметахъ, которые представляютъ обильный и интересный матеріалъ для душевной дѣятельности, чѣмъ на тѣхъ, которые не въ состояніи служить такимъ матеріаломъ. Вниманіе взрослыхъ образованныхъ людей способно болѣе продолжительно сосредоточиваться на одномъ и томъ же предметѣ, чѣмъ вниманіе дѣтей и необразованныхъ лицъ. Вниманіе дѣтей вообще отличается большою подвижностью. Ребенокъ быстро перебѣгаетъ своимъ вниманіемъ отъ одного

предмета къ другому. Вниманіе его похоже, по выраженію Фенелона, „на зажженную свѣчу, поставленную на вѣтрѣ, пламя которой постоянно колеблется". Такая подвижность вниманія ребенка обусловливается впечатлительностью его нервной системы, слабостью его воли, незначительнымъ объемомъ его знаній и болѣе скорымъ утомленіемъ его вниманія.

Въ силу такого свойства дѣтскаго вниманія было бы неосновательно требовать отъ ребенка такой же продолжительности вниманія къ предмету, какую можетъ проявить достаточно развитый юноша. При начальномъ обученіи дѣтей необходимо чаще перемѣнять предметъ занятія ихъ. Такъ, напр., на урокѣ ариѳметики ученики занимаются то устнымъ рѣшеніемъ задачъ, то письменнымъ рѣшеніемъ ихъ, то выводомъ ариѳметическаго правила и т. п. На урокѣ по русскому языку они часть урока занимаются чтеніемъ, а часть — письменными или устными упражненіями.

По степени сосредоточенности, вниманіе бываетъ тоже не одинаково. Иногда мы бѣгло, поверхностно смотримъ на предметъ или слушаемъ разсказываемое намъ, иногда же смотримъ или слушаемъ съ полнымъ вниманіемъ, замѣчая въ предметѣ не только существенное, но и второстепенное.

Отъ степени сосредоточенности вниманія, какъ сказано, зависитъ успѣшность умственной дѣятельности. При внимательномъ разсмотрѣніи предмета мы замѣчаемъ такія особенности его, которыя ускользаютъ при поверхностномъ взглядѣ на него. Нерѣдко ученикъ, прочитавши внимательно разъ или два предложенный ему урокъ, усваиваетъ его, между тѣмъ какъ при поверхностномъ, несосредоточенномъ чтеніи онъ не въ состояніи усвоить такой же урокъ и послѣ неоднократнаго чтенія.

Вниманіе ребенка нерѣдко бываетъ очень сосредоточено на томъ предметѣ, который привлекъ его вниманіе, хотя онъ, впрочемъ, видитъ въ немъ не болѣе того, сколько въ состояніи видѣть по своему душевному развитію.

Въ виду важнаго значенія вниманія въ нашей умственной и вообще душевной дѣятельности, изложимъ I — условія, способствующія внимательности, II — причины, вызывающія невнимательность, и III — средства къ воспитанію вниманія.

I. Условія, способствующія внимательности.

Условія, способствующія внимательности: интересъ; связь предмета занятій съ имѣющимися въ душѣ представленіями и понятіями; сознаніе успѣшности занятій; достаточность силы впечатлѣнія; отсутствіе причинъ, отвлекающихъ вниманіе; сила воли; здоровое состояніе организма.

Мы обыкновенно внимательны къ тому, что насъ интересуетъ; интересуетъ же насъ обыкновенно то, что совпадаетъ съ такими или иными нашими потребностями. Ученикъ обыкновенно очень внимателенъ, если идетъ урокъ по тому предмету, который ему нравится, или если содержаніе урока находитъ себѣ отголосокъ въ его чувствѣ. Мы обыкновенно съ большимъ вниманіемъ читаемъ книгу, если содержаніе ея затрогиваетъ наше чувство. Библейскій разсказъ, съ чувствомъ передаваемый, въ большей мѣрѣ возбудитъ вниманіе ученика, чѣмъ тотъ же разсказъ, передаваемый вяло, безъ чувства.

Нужно замѣтить, что нѣкоторыя лица проявляютъ индивидуальныя, прирожденныя наклонности, обусловливающія ихъ внимательность. Такъ, молодой Моцартъ проявлялъ особенную внимательность къ музыкальнымъ звукамъ и вообще ко всему тому, что имѣло отношеніе къ музыкѣ. Молодой Линней былъ особенно внимателенъ къ строенію растеній.

Насъ интересуетъ также то, что вызываетъ въ душѣ имѣющіеся въ ней ряды представленій и понятій. Отсюда понятно, отчего, по мѣрѣ изученія какого-нибудь предмета, мы становимся къ нему все болѣе и болѣе внимательными. Филологъ обыкновенно интересуется филологическими явленіями, а ботаникъ съ особеннымъ интересомъ относится къ каждому новому растенію. Занимающійся педагогикой съ бо̀льшимъ интересомъ отнесется къ педагогической мысли, чѣмъ лицо, не занимающееся этимъ предметомъ.

Изъ этого психологическаго закона вытекаетъ, что для привлеченія вниманія учениковъ къ предмету ученія очень важно, чтобы сообщаемыя имъ свѣдѣнія не были случайными, а, напротивъ, чтобы они такъ или иначе примыкали къ раньше усвоеннымъ знаніямъ или вытекали изъ нихъ.

Важнымъ условіемъ къ сосредоточенію вниманія на предметѣ занятій служитъ также сознаніе успѣшности этихъ занятій. Сознавая успѣшность своей умственной дѣятельности и испытывая отъ этого внутреннее удовлетвореніе, ученики обыкновенно внимательнѣе относятся къ предмету обученія. Это обстоятельство не слѣдуетъ упускать изъ виду при обученіи.

Достаточность силы впечатлѣнія тоже обусловливаетъ собою внимательность. Ученикъ болѣе внимателенъ къ предмету классныхъ занятій, если онъ ясно видитъ, что̀ пишутъ на доскѣ, и отчетливо слышитъ, что̀ говоритъ учитель или что̀ отвѣчаютъ ученики.

Отсутствіе причинъ, отвлекающихъ вниманіе отъ предмета занятій, способствуетъ тоже внимательности. Извѣстно, что намъ легче сосредоточиться на предметѣ, если ничто постороннее не отвлекаетъ нашего вниманія. Вотъ почему во время обученія слѣдуетъ устранять все то, что невольно можетъ отвлекать вниманіе учениковъ отъ предмета занятій. Если передъ окнами школы происходитъ шумъ, крикъ, раздается музыка, то это невольно отвлекаетъ вниманіе учениковъ отъ предмета занятій, а потому понятно, что школу не слѣдуетъ устраивать на базарной площади или т. под. шумномъ мѣстѣ.

Сила воли, самообладаніе тоже обусловливаетъ собою внимательность. Зная, къ чему мы должны быть внимательными, мы отвлекаемъ свое вниманіе отъ постороннихъ предметовъ и направляемъ его на предметъ, на которомъ оно должно быть сосредоточено. При обученіи и воспитаніи дѣтей слѣдуетъ пользоваться не только пассивнымъ вниманіемъ ихъ, но и требовать отъ нихъ проявленія, въ доступной для нихъ мѣрѣ, активнаго вниманія. Ученикъ, сознавая, что слѣдуетъ быть внимательнымъ къ предмету занятій, направляетъ свое вниманіе на этотъ предметъ.

Здоровое, крѣпкое состояніе организма облегчаетъ проявленіе силы воли и самообладанія человѣка, а вмѣстѣ съ тѣмъ и активнаго его вниманія. Человѣкъ съ крѣпкимъ, здоровымъ организмомъ легче направляетъ свое вниманіе на тотъ или другой предметъ, чѣмъ человѣкъ съ слабымъ, болѣзненнымъ организмомъ.

II. Причины, вызывающія невнимательность.

Невниманіе и разсѣянность. Причины невнимательности: отсутствіе интереса къ предмету, несоотвѣтствіе предмета занятій умственнымъ силамъ, однообразіе, быстрая смѣна впечатлѣній, отсутствіе связи въ сообщаемыхъ знаніяхъ, отвлеченіе вниманія, слабость воли, индивидуальныя особенности учащихся.

Невнимательностью называется несосредоточенность сознанія на томъ предметѣ, на которомъ оно должно быть сосредоточено. Такъ, напр., если сознаніе ученика во время урока не сосредоточено на предметѣ урока, если онъ не слѣдитъ за изложеніемъ или вопросами учителя и отвѣтами товарищей, а останавливается своимъ сознаніемъ на предметахъ, чуждыхъ уроку, то говорятъ, что онъ невнимателенъ или разсѣянъ.

Нужно, впрочемъ, отличать разсѣянность, какъ постоянное свойство лица, обусловливаемое или темпераментомъ, или общимъ строемъ души, отъ невнимательности въ данное время къ данному предмету. Разсѣянный вообще ни на чемъ долго не сосредоточивается. Вниманіе его быстро переходитъ отъ одного предмета къ другому. Достаточно самаго незначительнаго повода или въ окружающей дѣйствительности, или въ ходѣ собственныхъ мыслей, чтобы вниманіе его перешло отъ одного предмета на другой. Постоянный переходъ вниманія отъ предмета къ предмету отражается даже въ наружности разсѣяннаго.

Невнимательный же къ данному предмету въ данное время, но не отличающійся общею разсѣянностью, можетъ относиться въ то же время съ большою внимательностью къ другому предмету или къ тому же предмету, но въ другое время. Такъ, случается, что ученикъ, не отличающійся разсѣянностью, будучи отвлеченъ, напр., мыслью о предстоящей письменной работѣ, не слышитъ разсказа учителя и отвѣтовъ учениковъ, т.-е. проявляетъ невнимательность къ предмету урока.

Но какъ разсѣянный вообще, такъ и невнимательный въ данное время, не сосредоточивая своего вниманія на предметѣ, на которомъ оно должно быть сосредоточено, не ознакамливается съ нимъ, не составляетъ себѣ яснаго представленія о немъ.

Причины, вызывающія невнимательность, противоположны причинамъ, обусловливающимъ внимательность.

Предметы, не представляющіе для насъ никакого интереса, не привлекаютъ нашего вниманія. Мы невнимательны къ тому, что не можетъ служить матеріаломъ для нашей душевной дѣятельности. При обученіи ученики нерѣдко бываютъ невнимательны вслѣдствіе того, что предметъ обученія или чрезмѣрно труденъ для нихъ, или же, напротивъ, слишкомъ легокъ.

Въ первомъ случаѣ ученики, замѣтивши, что предметъ обученія не поддается ихъ пониманію и не служитъ подходящимъ матеріаломъ для ихъ душевной дѣятельности, переходятъ къ другимъ предметамъ, которые болѣе для нихъ интересны, и такимъ образомъ проявляютъ невнимательность къ предмету урока. Отсюда понятно, что неосновательно было бы разсчитывать на вниманіе ученика, если онъ посаженъ въ тотъ классъ, за курсомъ котораго онъ не въ состояніи слѣдить. Иногда случается, что ученикъ, пропустивши нѣсколько уроковъ по

покому-нибудь предмету и такимъ образомъ не усвоивши того отдѣла, который пройденъ въ его отсутствіи и который составляетъ необходимое звено въ системѣ учебнаго предмета, не въ состояніи понять вновь сообщаемое въ классѣ и невольно становится разсѣяннымъ, поражая тѣмъ учителя, который зналъ его какъ ученика внимательнаго.

Во второмъ случаѣ, т.-е. если сообщаемый матеріалъ слишкомъ легокъ и безсодержателенъ, ученики тоже, не находя пищи для своей душевной дѣятельности, начинаютъ скучать и проявляютъ невнимательность.

Предметы, представляющіе соотвѣтственный матеріалъ для душевной дѣятельности дѣтей или малообразованныхъ людей, весьма часто не могутъ служить соотвѣтственнымъ матеріаломъ для душевной дѣятельности взрослыхъ образованныхъ людей, и наоборотъ. Отсюда происходитъ, что интересное для первыхъ является малоинтереснымъ для вторыхъ, и наоборотъ.

Однообразное продолжительное занятіе однимъ и тѣмъ же предметомъ или однообразное повтореніе однихъ и тѣхъ же впечатлѣній вызываетъ скуку и служитъ причиной невнимательности. Эту причину невнимательности слѣдуетъ имѣть въ виду при обученіи и особенно при повтореніи одного и того же. Ведя обученіе какому-нибудь учебному предмету или занимаясь повтореніемъ пройденнаго, слѣдуетъ до нѣкоторой степени разнообразить занятія.

Но и быстрая смѣна разнообразныхъ впечатлѣній, при чемъ душа не можетъ надлежащимъ образомъ овладѣть ни однимъ изъ нихъ, служитъ тоже причиной невнимательности. Такъ, ученики невнимательны на урокѣ, если учитель слишкомъ быстро читаетъ или разсказываетъ, такъ что они не успѣваютъ слѣдить за читаемымъ или разсказываемымъ. Точно также они проявляютъ невнимательность и въ томъ случаѣ, если учитель такъ быстро показываетъ предметы одинъ за другимъ, что они не въ состояніи надлежащимъ образомъ разсмотрѣть ни одинъ изъ нихъ.

Отсутствіе надлежащей послѣдовательности и связи въ знаніяхъ, сообщаемыхъ ученикамъ, служитъ тоже причиной разсѣянности. Если вновь сообщаемыя ученикамъ свѣдѣнія не примыкаютъ къ имѣющимся уже у нихъ свѣдѣніямъ, то это служитъ причиной того, что они не сосредоточиваютъ своего вниманія на сообщаемомъ имъ, т.-е. проявляютъ невнимательность. Отсюда видно, что необходимо вести обученіе въ надлежащей системѣ, такъ чтобы вновь сообщаемыя ученикамъ свѣдѣнія такъ или иначе примыкали къ имѣющимся уже у нихъ свѣдѣніямъ.

Отвлеченіе вниманія посторонними предметами и явленіями бываетъ тоже нерѣдко причиной невнимательности. Такъ, если ученикъ чувствуетъ боль въ какомъ-нибудь членѣ, или если ему крайне неудобно сидѣть, то онъ проявляетъ невнимательность. Проявляетъ онъ невнимательность также и въ томъ случаѣ, если въ его сознаніи невольно врываются воспоминанія или мысли, чуждыя предмету занятій. Ученикъ, поджидающій чего-нибудь пріятнаго или непріятнаго для себя, нерѣдко проявляетъ невнимательность. Точно также, если въ классѣ находится такой предметъ или происходитъ такое явленіе, которое невольно привлекаетъ вниманіе учениковъ, то они проявляютъ невнимательность къ предмету учебныхъ занятій. Вотъ почему необходимо предупреждать всякое нарушеніе класснаго порядка во время урока и настоятельно требовать отъ учениковъ соблюденія установленной классной дисциплины.

Слабость воли и самообладанія ученика бываетъ тоже причиной невнимательности его. Извѣстно, что для проявленія активнаго вниманія требуется извѣстное напряженіе воли и самообладанія; но если ученикъ не способенъ къ такому напряженію, то онъ, увлекаясь или теченіемъ возникающихъ въ немъ постороннихъ представленій и мыслей, или же какимъ-нибудь внѣшнимъ предметомъ или явленіемъ, проявляетъ невнимательность къ предмету учебныхъ занятій.

Наконецъ, невнимательность обусловливается индивидуальными особенностями учениковъ. Такъ, малоспособные ученики нерѣдко бываютъ невнимательны вслѣдствіе того, что не въ состояніи уразумѣть объясненія учителя. Они сначала порываются быть внимательными, но видя, что имъ не удастся овладѣть предметомъ урока, переходятъ къ другому предмету, совершенно чуждому урочныхъ занятій. Очевидно, что учитель, имѣя дѣло со слабыми учениками, не долженъ упускать изъ виду указанную причину ихъ невнимательности. Онъ долженъ облегчать имъ уразумѣніе предмета и тѣмъ поддерживать ихъ вниманіе.

Встрѣчаются ученики, которые проявляютъ невнимательность къ предмету обученія не вслѣдствіе своей малоспособности, а единственно вслѣдствіе умственной неподвижности, лѣни. Они уклоняются отъ умственнаго напряженія и потому во время урока не слѣдятъ за ходомъ классной работы. Задача учителя заинтересовать такихъ учениковъ учебнымъ предметомъ и, давши имъ возможность испытать удовольствіе отъ умственной работы, возбудить въ нихъ желаніе заниматься учебнымъ предметомъ. Между учащимися встрѣчаются и такъ называемые „вѣтреные“ ученики, т.-е. такіе, которые быстро перебѣгаютъ своимъ вниманіемъ отъ одного предмета къ другому. Вслѣдствіе такого свойства своего вниманія, они ни съ однимъ предметомъ основательно не ознакамливаются. Имѣя дѣло съ такими учениками, учитель долженъ стараться по возможности чаще останавливать вниманіе ихъ на одномъ и томъ же предметѣ и тѣмъ способствовать болѣе основательному ознакомленію ихъ съ этимъ предметомъ. Содѣйствуя ознакомленію такихъ учениковъ съ предметами, учитель тѣмъ самымъ вліяетъ на ихъ вниманіе, дѣлая его болѣе устойчивымъ.

Иногда богато одаренные ученики проявляютъ невнимательность единственно вслѣдствіе того, что ученіе имъ дается легко. Быстро уловивши начало урока, они, по своей самоувѣренности, полагаютъ, что все уже усвоили и не считаютъ нужнымъ направлять свое вниманіе на дальнѣйшій ходъ урока; имъ скучно во время урока слушать одно и то же, и они ищутъ себѣ другихъ занятій. Имѣя дѣло съ такими учениками, учитель долженъ предлагать имъ сравнительно болѣе умственной работы и задавать имъ такіе вопросы, которые, хотя и посильны имъ, однако требуютъ для отвѣта внимательнаго отношенія къ дѣлу и основательнаго, а не поверхностнаго знанія.

Наконецъ, бываютъ ученики, которые проявляютъ невнимательность по своей боязливости, запуганности. Находясь подъ вліяніемъ постояннаго страха, они не могутъ всецѣло отдаться тому ходу мыслей, который вызывается ходомъ классной работы. Такихъ учениковъ нужно ободрять и мягкимъ, участливымъ отношеніемъ къ нимъ уничтожать въ нихъ чувство страха. Кромѣ того, нужно вовлекать такихъ учениковъ въ общую классную работу и дать имъ возможность самимъ замѣтить свои успѣхи.

III. Средства къ воспитанію вниманія.

Средства къ воспитанію вниманія: пріученіе къ внимательности, развитіе самообладанія, заложеніе въ душѣ обширныхъ и связныхъ цѣпей представленій. Связь этихъ средствъ. Послѣдовательность при воспитаніи вниманія. Терпѣніе и настойчивость учителя, какъ условія воспитанія вниманія учениковъ.

Вниманіе можетъ быть воспитываемо, въ чемъ можно убѣдиться изъ сравненія вниманія ребенка съ вниманіемъ умственно развитаго юноши или взрослаго человѣка. Воспитаніе вниманія должно состоять, съ одной стороны, въ пріученіи воспитанника направлять свое активное вниманіе на предметы, на которыхъ оно должно сосредоточиваться, а съ другой — въ возбужденіи въ немъ интереса къ такимъ предметамъ и явленіямъ, которые должны интересовать его. Средствами къ воспитанію вниманія служатъ:

1) Пріученіе питомца къ внимательности. Вниманіе, какъ всякая другая сила духа, укрѣпляется посредствомъ соотвѣтственной дѣятельности. Повтореніе дѣятельности ведетъ къ выработкѣ соотвѣтственнаго навыка, а навыкъ облегчаетъ дѣятельность. Упражняясь во внимательности, мы все болѣе и болѣе облегчаемъ себѣ эту дѣятельность. Правильно веденное обученіе способствуетъ образованію въ ученикѣ привычки къ внимательности. Въ самомъ дѣлѣ, для усвоенія разсказа учителя, ученикъ долженъ внимательно слушать; для усвоенія урока по книгѣ, онъ долженъ внимательно читать; для исполненія письменной работы, онъ долженъ внимательно отнестись къ матеріалу этой работы; для ознакомленія съ показываемымъ въ классѣ предметомъ, онъ долженъ внимательно осмотрѣть его. Сосредоточивая же такимъ образомъ свое вниманіе на предметѣ занятій, ученикъ пріобрѣтаетъ навыкъ къ внимательности или, что то же, дисциплинируетъ свое вниманіе. Для воспитанія внимательности, нужно пріучать воспитанника быть внимательнымъ не только къ учебнымъ занятіямъ, но также и ко всѣмъ своимъ обязанностямъ. Что бы ни дѣлалъ воспитанникъ, онъ долженъ относиться къ своему занятію внимательно.

2) Развитіе въ питомцѣ силы воли и самообладанія. Активное вниманіе состоитъ въ отвлеченіи своего сознанія отъ постороннихъ предметовъ и направленіи его на предметы, на которыхъ оно должно сосредоточиваться. А для этого необходима извѣстная сила воли, самообладанія.

3) Заложеніе въ душѣ, путемъ правильнаго обученія, прочныхъ и обширныхъ цѣпей представленій. Обученіе, залагая въ душѣ воспитанниковъ обширныя и связныя цѣпи представленій, относящихся къ тому или другому роду предметовъ, дѣлаетъ тѣмъ самымъ вниманіе ихъ болѣе устойчивымъ на предметахъ этого рода. Съ расширеніемъ умственнаго кругозора учащихся, естественно, расширяется и сфера предметовъ, къ которымъ они внимательны.

Указанныя средства къ воспитанію вниманія находятся въ связи и во взаимодѣйствіи между собою. Такъ, правильно веденное обученіе, способствуя расширенію умственнаго кругозора учащихся, вмѣстѣ съ тѣмъ содѣйствуетъ выработкѣ въ нихъ привычки къ внимательности. Выработка навыка къ внимательности, содѣйствуя расширенію умственнаго кругозора учащихся, способствуетъ укрѣпленію

ихъ воли и самообладанія. Укрѣпленіе же воли и самообладанія оказываетъ вліяніе на сосредоточенность вниманія, что, въ свою очередь, содѣйствуетъ выработкѣ привычки къ внимательности.

Воспитаніе вниманія воспитанниковъ, какъ и воспитаніе всякаго другого качества души, совершается мало-по-малу, послѣдовательно. Невозможно потребовать, напр., отъ восьмилѣтняго ребенка такой сосредоточенности вниманія, какую можетъ проявить зрѣлый человѣкъ. Такъ какъ дѣтямъ несравненно труднѣе проявлять активное вниманіе и удерживать его продолжительное время на предметѣ занятій, чѣмъ взрослымъ, то и слѣдуетъ по возможности облегчать имъ проявленіе внимательности. Но такое облегченіе, впрочемъ, не должно быть доведено до крайности, при чемъ имъ не приходилось бы проявлять и той доли активнаго вниманія, которую они могутъ проявить.

Воспитаніе вниманія учениковъ требуетъ со стороны учителя терпѣнія и настойчивости.

Извѣстно, что невнимательность учениковъ въ высшей степени испытываетъ терпѣніе учителя; но если онъ терпѣливо, настойчиво и спокойно привлекаетъ вниманіе ихъ къ тому, на чемъ оно должно сосредоточиваться, то онъ мало-помалу побѣждаетъ ихъ невнимательность. Если учитель, вмѣсто спокойнаго обращенія вниманія учениковъ къ предмету занятій, станетъ, при ихъ невнимательности, кричать, проявлять гнѣвливость, раздражаться, то онъ не достигнетъ цѣли,—такъ какъ при его крикѣ и раздражительности ученики обращаютъ вниманіе не на предметъ занятій, а на его крикъ и раздражительность. Къ тому же, разражаясь гнѣвомъ на одного невнимательнаго ученика, учитель тѣмъ самымъ отвлекаетъ отъ предмета урочныхъ занятій вниманіе остальныхъ учениковъ класса.

Проявленія умственной дѣятельности.

Дѣятельность памяти, воображенія и мышленія. Связь между ними. Преобладаніе въ умственной дѣятельности индивидуума той или другой стороны этой дѣятельности. Гармоническое развитіе всѣхъ сторонъ умственной дѣятельности.

Образовавшіяся въ душѣ представленія и понятія сохраняются въ ней и затѣмъ, подъ вліяніемъ такихъ или иныхъ причинъ, возникаютъ въ сознаніи, припоминаются. Это составляетъ дѣятельность п а м я т и.

Изъ образовавшихся въ душѣ представленій и понятій и признаковъ ихъ душа, комбинируя ихъ, создаетъ новые образы, новыя представленія, нерѣдко очень живыя. Это составляетъ дѣятельность в о о б р а ж е н і я.

Имѣющіяся въ душѣ представленія и понятія мы сочетаемъ по логическимъ законамъ, при чемъ получаются сужденія; изъ сочетанія сужденій мы образуемъ группы ихъ, объединенныя общимъ предметомъ. Кромѣ того, изъ сопоставленія сужденій, логически связанныхъ между собою, мы составляемъ выводы, заключенія. Все это составляетъ м ы ш л е н і е или р а з с у д о ч н у ю д ѣ я т е л ь н о с т ь.

Такимъ образомъ, въ умственной дѣятельности различается дѣятельность памяти, воображенія и мышленія.

Память, воображеніе и мышленіе находятся въ тѣсной связи и взаимодѣйствіи между собою.

Воображеніе создаетъ новые образы изъ того матеріала, который хранится въ душѣ и воспроизводится ею. Созданные воображеніемъ образы сохраняются въ душѣ. Такимъ образомъ очевидна связь между памятью и воображеніемъ.

Для разсудочной дѣятельности мы пользуемся матеріаломъ, хранящимся въ памяти, и результаты этой дѣятельности сохраняются въ памяти. Такимъ образомъ очевидна связь между мышленіемъ и памятью.

При мышленіи мы постоянно пользуемся дѣятельностью воображенія, и нерѣдко первое переходитъ во второе и обратно. Такимъ образомъ очевидна связь между мышленіемъ и воображеніемъ.

Память, воображеніе и мышленіе составляютъ, собственно говоря, одинъ сложный процессъ умственной дѣятельности.

Хотя дѣятельность памяти, воображенія и мышленія находятся въ связи между собою, однако въ умственной дѣятельности индивидуума можетъ преобладать та или другая сторона этой дѣятельности, т.-е. или дѣятельность памяти, или дѣятельность воображенія, или же разсудочная дѣятельность. Отсюда и самая умственная дѣятельность его получаетъ такой или иной характеръ. Большая разница, преобладаетъ ли въ человѣкѣ дѣятельность памяти, или дѣятельность воображенія, или же разсудочная дѣятельность.

При воспитаніи и образованіи питомца нужно стараться о гармоническомъ развитіи въ немъ всѣхъ означенныхъ сторонъ умственной дѣятельности.

Хотя между дѣятельностью памяти, воображенія и мышленія существуетъ тѣсная связь, однако разсмотримъ въ отдѣльности каждую изъ этихъ сторонъ умственной дѣятельности.

Память.

Дѣятельность памяти. Храненіе въ душѣ представленій и понятій. Моменты въ дѣятельности памяти. Неодинаковость силы ихъ у различныхъ лицъ. Индивидуальныя различія памяти. Пассивное и активное воспоминаніе; связь между тѣмъ и другимъ. Характеръ дѣтской памяти. Значеніе памяти въ душевной жизни человѣка.

Образовавшіяся въ душѣ представленія и понятія хранятся въ ней и затѣмъ воспроизводятся или вслѣдствіе внѣшнихъ причинъ, или вслѣдствіе хода мыслей, или же вслѣдствіе напряженія воли.

Храненіе и воспроизведеніе образовавшихся въ душѣ представленій и понятій составляетъ дѣятельность памяти.

Представленія и понятія, хранящіяся въ нашей душѣ, не сознаются нами до воспроизведенія или воспоминанія ихъ. Такъ, каждый человѣкъ обладаетъ множествомъ представленій и понятій, но въ данный моментъ онъ сознаетъ лишь тѣ, которыя возникаютъ въ его сознаніи. Во время занятія на урокѣ, напр., грамматикой въ сознаніи учениковъ возникаютъ лишь грамматическія знанія и не сознаются тѣ историческія, ариѳметическія и другого рода знанія, которыми они обладаютъ, но которыя въ данное время оказываются ненужными.

Возникновеніе въ нашемъ сознаніи не всѣхъ имѣющихся въ душѣ представленій и понятій, а лишь нѣкоторыхъ изъ нихъ, дастъ намъ возможность сосредоточиться на предметѣ умственной дѣятельности, не отвлекаясь массой другихъ предметовъ.

Въ дѣятельности памяти различаются три момента: запоминаніе или усвоеніе памятью представленій или понятій, храненіе ихъ въ душѣ и затѣмъ воспроизведеніе или припоминаніе ихъ.

Наблюдая за дѣятельностью памяти у различныхъ лицъ, мы замѣчаемъ, что означенные моменты ея не у всѣхъ ихъ проявляются съ одинаковою силой. Такъ, одни быстрѣе усваиваютъ памятью, а другія медленнѣе; одни точно сохраняютъ воспринятое душой, другія же сбивчиво, т. е. спутываютъ воспринятыя представленія и понятія; одни легко и скоро вспоминаютъ, другія же съ трудомъ.

Отъ различнаго сочетанія качествъ указанныхъ моментовъ памяти образуется многоразличіе видовъ ея.

Само собою разумѣется, что наиболѣе благопріятной для душевнаго образованія человѣка является такая память, при которой онъ легко и быстро запоминаетъ, точно сохраняетъ воспринятое и быстро припоминаетъ. Наиболѣе же неблагопріятной является такая память, при которой онъ вяло, съ трудомъ запоминаетъ и скоро забываетъ воспринятое; если же что и помнитъ, то сбивчиво.

Кромѣ того, мы замѣчаемъ, что одни лица скорѣе запоминаютъ и тверже сохраняютъ представленія и понятія, относящіяся къ одному кругу предметовъ, другія—къ другому кругу предметовъ. Такъ, у однихъ сильнѣе дѣйствуетъ память въ сферѣ образовъ, у другихъ—въ сферѣ звуковъ, у третьихъ—въ сферѣ движеній и т. д. Отсюда получается, что одни скорѣе усваиваютъ формы предметовъ, другія—слова иностраннаго языка, третьи механическія движенія и т. д. Впрочемъ, у многихъ лицъ не замѣчается рѣзкаго преобладанія дѣятельности памяти въ одной какой-нибудь сферѣ.

Съ указанными различіями въ дѣятельности памяти необходимо, конечно, сообразоваться при обученіи учениковъ.

Представленія и понятія иногда возникаютъ въ нашемъ сознаніи (вспоминаются) независимо отъ нашей воли и даже вопреки нашему желанію; иногда же для воспроизведенія нужнаго намъ представленія или понятія мы напрягаемъ въ значительной мѣрѣ свою волю, стараемся припомнить забытое. То то, то другое представленіе подвертывается нашему сознанію, и мы находимъ, что это не то, что намъ нужно. Только послѣ извѣстной степени усилія мы иногда припоминаемъ нужное намъ представленіе или понятіе.

Воспоминаніе перваго рода называется пассивнымъ, а воспоминаніе второго рода активнымъ.

Очевидно, что пассивное и активное воспоминанія находятся въ связи между собою. Иногда, припомнивши посредствомъ нѣкотораго усилія или напряженія нужное намъ представленіе или понятіе, мы тѣмъ самымъ даемъ толчокъ возникновенію въ нашемъ сознаніи дальнѣйшихъ представленій и понятій, которыя возникаютъ сами собой, безъ всякаго усилія съ нашей стороны. Иногда же случается, что, желая припомнить нужное намъ представленіе или понятіе, мы даемъ ходъ дѣятельности пассивнаго припоминанія, пока, наконецъ, не возникнетъ въ насъ нужное представленіе или понятіе. Забывши, напр., какой-нибудь музыкальный аккордъ или мотивъ, мы стараемся брать аккорды или напѣвать до тѣхъ поръ, пока машинально не попадемъ на забытое, пока не напомнятъ намъ о томъ пальцы или голосовые органы.

Память дѣтей имѣетъ по преимуществу пассивный характеръ. Дѣти вспоминаютъ то, что вызывается внѣшними побужденіями.

Память, вообще говоря, имѣетъ большое значеніе для душевной жизни человѣка. Мышленіе совершается надъ тѣмъ матеріаломъ, который дается памятью. Понятно, чѣмъ легче память воспроизводитъ нужныя представленія и понятія, чѣмъ больше хранится ихъ въ душѣ, тѣмъ шире можетъ проявиться мышленіе. Воображеніе создаетъ свои образы тоже изъ матеріала, хранящагося въ душѣ, и чѣмъ разнообразнѣе и обширнѣе этотъ матеріалъ, тѣмъ разнообразнѣе и обширнѣе можетъ проявиться дѣятельность воображенія. Память имѣетъ огромное значеніе и для практической дѣятельности человѣка. Помнить всегда твердо и ясно все то, что относится къ практической дѣятельности—важное условіе для правильности и успѣшности этой дѣятельности. Вслѣдствіе взаимодѣйствія душевныхъ явленій, сила памяти оказываетъ посредственное вліяніе и на чувствованія и волю человѣка. Чувствованія связаны обыкновенно съ представленіями и понятіями. Воспроизведеніе хранящихся въ душѣ представленій и понятій ведетъ къ возникновенію связанныхъ съ ними чувствованій. По зависимости же нашихъ желаній отъ возникающихъ въ насъ представленій и чувствованій, сила памяти оказываетъ вліяніе и на желанія человѣка.

Кромѣ того, самыя чувствованія и желанія, раньше проявившіяся въ человѣкѣ, могутъ въ душѣ воспроизводиться (вспоминаться); слѣдовательно, и въ этомъ отношеніи дѣятельность памяти имѣетъ вліяніе на чувствованія и желанія человѣка.

Сочетаніе (ассоціація) представленій и понятій.

Ассоціація представленій и понятій. Значеніе ея. I. Ассоціація по смежности; виды ея: *а*) ассоціація по единству мѣста и *б*) ассоціація по единству времени — по современности и по послѣдовательности. Причинная ассоціація. II. Ассоціація по однородности: *а*) по сходству и *б*) по противоположности.

Образовавшіяся въ душѣ представленія и понятія воспроизводятся обыкновенно въ извѣстной связи между собою. Такъ, если мы начнемъ излагать прожитую нами жизнь, то факты этой жизни обыкновенно возникаютъ въ нашей памяти въ томъ порядкѣ, въ какомъ они въ дѣйствительности слѣдовали одинъ за другимъ. Если между бесѣдующими зашелъ разговоръ о явленіяхъ въ школьной жизни, то въ памяти каждаго изъ нихъ обыкновенно возникаютъ предметы и явленія, относящіяся къ предмету разговора. Припомнивши начало извѣстнаго намъ стихотворенія, мы невольно припоминаемъ и продолженіе его. При отвѣтѣ урока по исторіи, въ сознаніи отвѣчающаго возникаютъ историческія событія, одно за другимъ, или въ томъ порядкѣ, въ какомъ онъ ихъ усвоилъ, или въ томъ, въ какомъ они слѣдовали одно за другимъ, или же въ томъ, въ какомъ они вытекали одно изъ другого, какъ слѣдствіе изъ причины.

То обстоятельство, что возникающія въ душѣ представленія и понятія находятся въ связи между собою, служитъ причиной, что при умственной дѣятельности человѣкъ не перескакиваетъ быстро и безъ всякаго повода отъ одного предмета къ другому, а сосредоточивается нѣкоторое время на одномъ и томъ же предметѣ, что, какъ извѣстно, имѣетъ большое значеніе для успѣшности самой умственной дѣятельности. Впрочемъ, такой сосредоточенности способствуетъ еще и желаніе наше думать о данномъ предметѣ, а не о другомъ.

Связь воспроизводимыхъ представленій и понятій называется сочетаніемъ или ассоціаціей ихъ.

Главныхъ законовъ ассоціаціи представленій и понятій два: I — ассоціація по смежности и II — ассоціація по однородности.

I. Ассоціація по смежности. Представленія, будучи восприняты нами въ извѣстной связи по мѣсту или времени, обыкновенно и воспроизводятся въ такой же связи. Такимъ образомъ является ассоціація по смежности, представляющая два вида: *а*) ассоціація по единству мѣста и *б*) ассоціація по единству времени.

а) Представленія, воспринятыя нами въ одномъ мѣстѣ, обыкновенно и воспроизводятся въ связи между собою. Такъ, когда мы вспоминаемъ видѣнную нами картину природы, то всѣ предметы, составляющіе эту картину, воспроизводятся нами въ такомъ размѣщеніи, въ какомъ они были восприняты нами. Вспомнивши извѣстную намъ мѣстность, мы вспоминаемъ и событіе, совершившееся въ этой мѣстности. Ассоціація по единству мѣста имѣетъ отношеніе къ чувству зрѣнія, и сила ея зависитъ отъ развитія этого чувства. Ассоціаціей по единству мѣста приходится особенно часто пользоваться при обученіи. Такъ, пользуясь при изученіи географіи картой, ученикъ связываетъ географическіе предметы ассоціаціей мѣста. Отвѣчая урокъ по этому предмету, ученикъ умственно представляетъ образъ карты. Изученіе исторіи значительно облегчается, если оно ведется при пособіи историческихъ картъ. При обученіи зоологіи, ботаникѣ и вообще всѣмъ такъ называемымъ описательнымъ наукамъ приходится пользоваться преимущественно ассоціаціей по единству мѣста. Изучая, напр., верблюда, ученикъ ознакамливается съ устройствомъ его головы, туловища, ногъ и т. п., и затѣмъ всѣ отдѣльно разсмотрѣнныя части соединяетъ въ одинъ образъ. Иногда случается, что, заучивая по книгѣ урокъ, ученикъ пріурочиваетъ содержаніе заучиваемаго къ мѣсту страницы учебника. Для облегченія заучиванія, печатаютъ иногда крупнымъ и жирнымъ шрифтомъ то, что должно быть твердо усвоено памятью. Такъ крупнымъ шрифтомъ печатаются грамматическія правила, окончанія склоненій и спряженій и т. п.

б) Воспринятыя нами представленія о предметахъ и явленіяхъ, существовавшихъ въ одно время или слѣдовавшихъ непосредственно одно за другимъ, воспроизводятся нами въ такой же связи и порядкѣ. Отсюда являются ассоціаціи — по единству времени и по послѣдовательности. Вспомнивши какое-нибудь событіе, мы обыкновенно вспоминаемъ и одновременно совершившееся съ нимъ событіе. Точно также, при изложеніи какого-нибудь происшествія, въ памяти нашей воспроизводятся послѣдовательно начало, продолженіе и окончаніе излагаемаго происшествія. Ассоціаціей по единству времени слѣдуетъ пользоваться при обученіи исторіи. Излагая урокъ по исторіи, учитель связываетъ событія или по порядку ихъ слѣдованія, или по одновременности. Усвоивши стихотвореніе или разсказъ въ извѣстномъ порядкѣ, ученикъ для измѣненія порядка изложенія долженъ произвести нѣкоторое умственное напряженіе, которое лучше всего можетъ быть вызвано удачно поставленнымъ вопросомъ учителя.

Если явленія слѣдуютъ неизмѣнно одно за другимъ, и мы сознаемъ, что одно изъ нихъ (предшествующее) служитъ причиной другого (послѣдующаго), то получается причинная ассоціація. Такъ, если заронить искру въ порохъ, то

послѣдній неминуемо воспламенится. Мы знаемъ, что первое явленіе служитъ причиной второго и связываемъ эти явленія причинной ассоціаціей.

Нѣкоторыя явленія хотя и слѣдуютъ постоянно одно за другимъ, однако они не могутъ быть разсматриваемы, какъ причина и слѣдствіе, если такая послѣдовательность обусловлена посредствующимъ обстоятельствомъ, служащимъ причиной соединенія явленій. Такъ, послѣ ночи хотя и наступаетъ неизмѣнно день, но мы не признаемъ, что ночь является причиной дня, ибо знаемъ, что ночь смѣняется днемъ и день ночью вслѣдствіе вращенія земли вокругъ оси, восхода и заката солнца.

Если явленія, не находящіяся между собою въ причинной связи, а лишь случайно слѣдующія одно за другимъ, связываются нами, какъ причина и слѣдствіе, то образуются предразсудки и заблужденія. Такъ, замѣтивши, что послѣ просыпки соли случилась ссора, лица, не привыкшія доискиваться истинныхъ причинъ явленій, связали два явленія—просыпку соли и ссору въ причинную связь, и такимъ образомъ получился предразсудокъ: за просыпкой соли слѣдуетъ ссора.

Въ дѣтскомъ возрастѣ, при свойственной дѣтямъ любознательности и недостаточномъ знакомствѣ съ внѣшнимъ міромъ и законами природы, легко образуются заблужденія и предразсудки вслѣдствіе связыванія причинной ассоціаціей такихъ явленій, которыя въ дѣйствительности не соединены между собою какъ причина и слѣдствіе.

При воспитаніи нужно стараться предупреждать образованіе въ питомцахъ предразсудковъ и заблужденій, такъ какъ, образовавшись въ юные годы, они нерѣдко остаются на всю жизнь и служатъ тормозомъ умственнаго и нравственнаго развитія человѣка.

Но, съ другой стороны, слѣдуетъ стараться связывать въ сознаніи питомца въ причинную связь такія явленія, которыя относятся одно къ другому, какъ причина къ слѣдствію. Указаніе причинной связи явленій составляетъ одну изъ необходимыхъ сторонъ обученія многимъ учебнымъ предметамъ. Указаніемъ такой связи самое обученіе теряетъ чисто механическій характеръ и становится болѣе осмысленнымъ. Къ тому же причинная ассоціація является наиболѣе прочной ассоціаціей. Вспомнивши причину извѣстныхъ явленій, мы вспоминаемъ и слѣдствія, вытекающія изъ этой причины, и наоборотъ: вспомнивши слѣдствіе, мы легко вспоминаемъ и причину его.

II. Ассоціаціей по однородности соединяются представленія и понятія, имѣющія признаки сходные или противоположные. Отсюда ассоціація по однородности представляетъ два вида: *а*) ассоціація по сходству и *б*) ассоціація по противоположности.

Ассоціаціей по однородности, т.-е. по сходству или противоположности, соединяются представленія или понятія независимо отъ мѣста или времени. Представленія, напр., о событіяхъ, отдѣленныхъ огромнымъ промежуткомъ времени, могутъ воспроизводиться одно за другимъ ассоціаціей по однородности. Этимъ ассоціація по однородности существенно отличается отъ ассоціаціи по смежности, по которой представленія о предметахъ воспроизводятся такъ, какъ они были восприняты въ связи по мѣсту или времени.

а) Если представленіе или понятіе объ одномъ предметѣ вызываетъ, на основаніи сходнаго признака, представленіе или понятіе о другомъ предметѣ, то

получается ассоціація по сходству. Такъ, увидѣвши человѣка, похожаго на нашего знакомаго, мы вспоминаемъ этого послѣдняго. Читая повѣсть, содержаніе которой похоже на раньше читанную нами повѣсть, мы вспоминаемъ объ этой послѣдней. Даже сходство въ названіяхъ предметовъ можетъ служить связью при воспоминаніи о нихъ. Такъ, напр., фамилія незнакомаго намъ лица, похожая на фамилію нашего друга, вызываетъ воспоминаніе о послѣднемъ.

Ассоціація по сходству имѣетъ большое значеніе въ нашей умственной дѣятельности. Сходные признаки вспоминаемыхъ представленій даютъ намъ возможность образовать понятія, а сходные признаки понятій ведутъ къ образованію высшихъ понятій. Метафоры, сравненія и другія средства образнаго выраженія представленій основываются на ассоціаціи по сходству. На этой же ассоціаціи основывается такъ называемое концентрическое расположеніе учебнаго матеріала, при чемъ послѣдующій курсъ въ основѣ своей содержитъ тѣ же свѣдѣнія, какія заключаются въ предшествующемъ курсѣ, но съ расширеніемъ ихъ по объему и съ большею подробностью по содержанію.

б) Представленія и понятія, относящіяся къ одному и тому же роду, но противоположныя другъ другу, воспроизводятся одно за другимъ ассоціаціей по противоположности. Такъ представленіе о карликѣ можетъ вызвать воспоминаніе о видѣнномъ нами человѣкѣ очень большого роста; представленіе о холодѣ вызываетъ въ насъ представленіе о теплѣ; голодъ вызываетъ мысль о насыщеніи и т. п.

Ассоціаціей по противоположности приходится нерѣдко пользоваться при обученіи для выясненія противоположныхъ понятій или представленій. Сознаніе противоположныхъ чертъ въ однородныхъ представленіяхъ ведетъ къ ясности этихъ представленій. Сопоставленіемъ картины крайняго сѣвера съ картиной юга яснѣе вырисовываются въ сознаніи черты того и другого. Самыя отвлеченныя понятія отлично уясняются чрезъ сопоставленіе противоположныхъ признаковъ ихъ. Значеніе, напр., плодотворнаго труда тогда представляется яснѣе, когда въ параллель съ нимъ изображаются печальныя послѣдствія лѣни и бездѣятельности. Особенности быта цивилизованнаго человѣка рельефнѣе выясняются чрезъ сопоставленіе ихъ съ бытомъ дикаря.

Условія прочности запоминанія.

Условія прочности сохраненія въ душѣ представленій и понятій: а) ясность и отчетливость представленій и понятій, б) сознаніе отличія ихъ отъ однородныхъ съ ними, в) достаточность силы впечатлѣнія, г) участіе нѣсколькихъ внѣшнихъ чувствъ въ воспріятіи впечатлѣнія, д) сосредоточеніе вниманія на предметѣ усвоенія, е) интересъ къ предмету, ж) связь представленій и понятій; замѣчаніе о мнемоническихъ средствахъ, з) повтореніе, и) здоровое состояніе организма.

Не всѣ представленія и понятія одинаково прочно сохраняются въ нашей душѣ: одни изъ нихъ мы легко и скоро припоминаемъ, другія — съ большимъ трудомъ, а третьи — не въ состояніи вспомнить, несмотря на усиліе нашей воли. Укажемъ условія, способствующія болѣе прочному сохраненію въ душѣ представленій и понятій. Условія эти слѣдующія:

а) Ясность, отчетливость образовавшихся въ душѣ представленій и понятій. Ясно, отчетливо сознанное остается прочнымъ достояніемъ души; то же, что не-

ясно сознано, обыкновенно скоро забывается. Изъ этого вытекаетъ, что полезнѣе для душевнаго образованія учащихся сообщать имъ сравнительно меньшее количество знаній, прочно ими усваиваемыхъ и отчетливо сознаваемыхъ, чѣмъ большое количество знаній, неясно сознаваемыхъ и потому нетвердо усваиваемыхъ. Все то, что способствуетъ ясности, отчетливости образующихся въ душѣ представленій и понятій, содѣйствуетъ вмѣстѣ съ тѣмъ болѣе прочному сохраненію ихъ въ памяти.

б) Сознаніе отличія образовавшихся въ душѣ представленій и понятій отъ однородныхъ съ ними. Если ученикъ при ознакомленіи, напр., съ видами хвойныхъ деревьевъ не сознаетъ отличія ихъ одного отъ другого, то онъ станетъ смѣшивать ихъ и скоро забудетъ воспринятое. Точно также, если при изученіи грамоты онъ не сознаетъ отличія звуковъ или буквъ, похожихъ одна на другую, то скоро станетъ смѣшивать сообщенные ему звуки или буквы и тоже скоро забудетъ ихъ.

в) Достаточность силы впечатлѣнія. Представленія о предметахъ, произведшихъ на насъ болѣе глубокое впечатлѣніе, обыкновенно ясно сознаются нами и прочно сохраняются въ нашей памяти. Выдающіяся явленія природы, пожаръ, характерныя физіономіи и вообще все то, что производитъ на насъ болѣе сильное впечатлѣніе, сохраняется въ нашей памяти нерѣдко на всю жизнь. Вслѣдствіе такого значенія силы впечатлѣнія, необходимо вести обученіе такъ, чтобы предметы, съ которыми ученикамъ необходимо познакомиться, производили на нихъ надлежащее впечатлѣніе. Предметъ, подлежащій разсмотрѣнію учениковъ, необходимо показывать имъ такъ, чтобы они ясно, отчетливо различали его признаки. При разсказѣ ученикамъ необходимо говорить раздѣльно, ясно и достаточно громко, такъ чтобы каждая мысль отчетливо запечатлѣвалась въ ихъ сознаніи.

г) Воспріятіе впечатлѣнія отъ предмета посредствомъ нѣсколькихъ внѣшнихъ чувствъ. Наблюденія показываютъ, что представленія, образовавшіяся вслѣдствіе воспріятія посредствомъ нѣсколькихъ внѣшнихъ чувствъ, яснѣе сознаются нами и тверже сохраняются въ нашей памяти, чѣмъ представленія, образовавшіяся вслѣдствіе воспріятія однимъ внѣшнимъ чувствомъ. Представленіе, напр., объ апельсинѣ яснѣе, полнѣе и тверже сохраняется въ нашей памяти, если мы не только видѣли его, но и держали въ рукѣ, узнали его вкусъ, запахъ. Ученикъ скорѣе и болѣе прочно заучиваетъ иностранныя слова, если не только произноситъ ихъ, но и вглядывается въ ихъ написаніе и самъ пишетъ ихъ на доскѣ или въ тетради. Для пріученія учениковъ къ орѳографически-правильному письму, учитель не только сообщаетъ имъ орѳографическія правила, но и упражняетъ ихъ въ правильномъ письмѣ и привлекаетъ ихъ вглядываться въ правильное написаніе словъ.

д) Сосредоточеніе вниманія на предметѣ усвоенія. Извѣстно, что чѣмъ сосредоточеннѣе наше вниманіе на предметѣ, тѣмъ основательнѣе съ нимъ ознакамливаемся, а такое ознакомленіе способствуетъ болѣе прочному сохраненію въ памяти усвоеннаго. Изъ массы предметовъ, производящихъ на насъ впечатлѣніе, мы обыкновенно помнимъ только тѣ, на которые обратили особое вниманіе. Изъ этого вытекаетъ, что при обученіи учениковъ нужно по возможности привлекать ихъ вниманіе къ предмету обученія и устранять все то, что препятствуетъ ихъ внимательности.

е) То, къ чему возбужденъ въ насъ интересъ, что вызвало въ насъ такое или иное чувство, что совпадаетъ съ нашими наклонностями и стремленіями, обыкновенно болѣе прочно сохраняется въ нашей памяти, чѣмъ то, къ чему мы относимся безучастно. Стихотвореніе, намъ понравившееся или нашедшее отголосокъ въ нашемъ чувствѣ, скорѣе нами усваивается и тверже сохраняется въ нашей памяти, чѣмъ стихотвореніе, къ содержанію котораго мы отнеслись безучастно. Библейскій или историческій разсказъ, вызвавшій въ насъ такое или иное чувство, обыкновенно прочно сохраняется въ памяти. Чувство, вызванное въ насъ предметомъ занятія, усиливаетъ вниманіе къ этому предмету, что, въ свою очередь, способствуетъ болѣе отчетливому ознакомленію съ нимъ и вмѣстѣ съ тѣмъ болѣе прочному сохраненію въ памяти представленія или понятія о немъ. Изъ сказаннаго видно, что при обученіи необходимо возбуждать въ учащихся интересъ къ предмету обученія. Интересъ этотъ можетъ быть возбуждаемъ какъ содержаніемъ учебнаго предмета, такъ и методомъ обученія. Правильно веденное обученіе обыкновенно и вызываетъ въ ученикахъ интересъ къ ученію, что и способствуетъ болѣе прочному воспріятію и сохраненію сообщаемыхъ имъ представленій и понятій.

ж) Связываніе вновь усваиваемыхъ свѣдѣній съ раньше усвоенными ими свѣдѣніями. Если новое свѣдѣніе образуетъ прочную ассоціацію съ раньше усвоенными свѣдѣніями, то оно легко и скоро запоминается и прочно удерживается въ памяти. Очевидно, чѣмъ болѣе въ душѣ человѣка заложено представленій и понятій, съ которыми новыя представленія или понятія могутъ быть связаны, тѣмъ скорѣе эти послѣднія усваиваются и прочнѣе удерживаются въ памяти. Спеціалисты очень скоро запоминаютъ и прочно удерживаютъ въ памяти представленія и понятія, относящіяся къ предмету ихъ спеціальности, и съ трудомъ усваиваютъ и скоро забываютъ представленія и понятія, не относящіяся къ предмету ихъ спеціальности. Ученикъ, приступившій къ изученію какого-нибудь новаго учебнаго предмета, на первыхъ порахъ обыкновенно съ трудомъ усваиваетъ сообщаемыя ему свѣдѣнія изъ этого предмета, но затѣмъ, по мѣрѣ того, какъ расширяется кругъ его познаній изъ этого предмета, новыя свѣдѣнія запоминаются съ меньшимъ трудомъ и удерживаются въ памяти тверже. Изъ этого вытекаетъ, что при началѣ обученія учениковъ какому-нибудь предмету нужно итти медленно и предлагать ученикамъ для усвоенія памятью понемногу; но затѣмъ, по мѣрѣ того, какъ расширяется запасъ ихъ свѣдѣній изъ этого предмета, можно послѣдовательно увеличивать и количество учебнаго матеріала, предлагаемаго имъ для усвоенія. Кромѣ того, такъ какъ вновь сообщаемыя свѣдѣнія должны примыкать къ раньше усвоеннымъ свѣдѣніямъ и образовывать съ ними прочную связь, то потому необходимо вести обученіе послѣдовательно и въ опредѣленной системѣ. Свѣдѣнія, не связанныя съ другими свѣдѣніями, обыкновенно скоро забываются.

Нерѣдко ученики для болѣе скораго запоминанія и легкаго припоминанія новыхъ представленій и понятій прибѣгаютъ не къ внутренней, а къ чисто внѣшней связи ихъ съ другими представленіями и понятіями. Такъ, напр., для болѣе скораго запоминанія и легкаго припоминанія географическихъ, техническихъ или другихъ трудно запоминаемыхъ названій или словъ иностраннаго языка, они связываютъ эти названія и слова съ похожими по звуковой сторонѣ словами отечественнаго языка. Хотя такое связываніе и облегчаетъ запоминаніе, однако оно ведетъ къ загроможденію памяти ненужными и даже вредными связями предста-

вленій, мѣшающими иногда пониманію ихъ разумной, реальной связи между собою, а потому оно не должно быть поддерживаемо воспитателемъ.

Впрочемъ, связываніе представленій, относящихся къ области, въ которой лицо съ трудомъ запоминаетъ, съ представленіями, относящимися къ области, въ которой оно легко и скоро запоминаетъ, можетъ служить полезнымъ мнемоническимъ средствомъ. Такъ, напр., если питомецъ скоро и прочно запоминаетъ представленія, воспринимаемыя чувствомъ зрѣнія, и съ трудомъ запоминаетъ представленія, воспринимаемыя слухомъ, то связываніе этихъ послѣднихъ представленій съ первыми можетъ облегчить запоминаніе ихъ. Ученикъ, связавшій названіе предмета съ образомъ этого предмета, вспоминая послѣдній, легко вспомнитъ и первое.

з) Повтореніе знаній въ значительной мѣрѣ способствуетъ прочности сохраненія ихъ въ памяти. „Повтореніе есть мать ученія“, говорили еще древніе. При правильномъ веденіи обученія ученики не только постепенно усваиваютъ новыя свѣдѣнія, но и постоянно повторяютъ раньше воспринятыя. Повтореніе это совершается или при сообщеніи ученикамъ новыхъ свѣдѣній, при чемъ послѣднія примыкаютъ къ раньше усвоеннымъ, которыя, такимъ образомъ, повторяются,— или при различнаго рода упражненіяхъ, при чемъ ученикамъ приходится пользоваться раньше усвоенными свѣдѣніями, — или же при обобщеніи и систематическомъ повтореніи пройденныхъ отдѣловъ учебнаго предмета.

Наконецъ, и) здоровое, бодрое состояніе организма служитъ важнымъ условіемъ прочности сохраненія въ душѣ представленій и понятій. Всякій можетъ замѣтить, что утромъ, послѣ ночного сна, когда органическія силы свѣжи, память дѣйствуетъ живѣе, чѣмъ вечеромъ, когда силы организма утомлены. Повтореніе утромъ того, что усвоено наканунѣ вечеромъ, признается хорошимъ средствомъ къ укрѣпленію въ памяти знаній. Этимъ средствомъ ученики обыкновенно и пользуются для болѣе прочнаго усвоенія знаній.

Причины непрочности сохраненія въ душѣ представленій и понятій.

Противоположность причинъ непрочности сохраненія въ душѣ представленій и понятій причинамъ прочности сохраненія ихъ. Неясность представленій, спутанность ихъ, слабость вниманія, отсутствіе связи, разрывъ ассоціацій, усиленная дѣятельность воображенія, неповторяемость, отсутствіе упражненія памяти, ослабленіе организма, какъ причины непрочности сохраненія въ душѣ представленій и понятій.

Причины непрочности сохраненія въ душѣ представленій и понятій противоположны причинамъ прочности сохраненія ихъ въ душѣ. Такимъ образомъ, недостаточно ясныя и отчетливыя представленія и понятія обыкновенно скоро забываются. Точно также сходныя представленія и понятія скоро спутываются и забываются нами, если мы не выяснили себѣ отличія ихъ одного отъ другого. Названія, похожія одно на другое по звуковой сторонѣ, обыкновенно скоро забываются, если мы не обратили вниманіе на звуковое отличіе ихъ. Образы, сходные между собою, обыкновенно тоже скоро смѣшиваются и забываются нами, если мы не замѣтили ихъ отличительныхъ признаковъ.

То, къ чему мы отнеслись безъ должнаго вниманія, не оставляетъ въ насъ прочнаго слѣда, а потому скоро забывается. Обыденныя явленія въ нашей жизни

обыкновенно скоро забываются, именно вслѣдствіе недостаточной внимательности къ нимъ.

Отсутствіе прочной связи представленій и понятій служитъ тоже причиной скораго забвенія ихъ. Заученныя нами слова или фразы на совершенно незнакомомъ намъ языкѣ обыкновенно скоро забываются. Отрывочныя свѣдѣнія изъ какого-нибудь предмета тоже не долго удерживаются въ нашей памяти.

Разрывъ ассоціацій представленій и понятій обыкновенно ведетъ къ забвенію этихъ представленій или понятій. Такимъ образомъ сильная дѣятельность воображенія, при чемъ разрывается связь представленій и понятій для образованія новыхъ сочетаній ихъ, ослабляетъ дѣятельность памяти. Точно также ослабляетъ дѣятельность памяти постоянное чтеніе повѣстей и романовъ, питающихъ лишь воображеніе. Во время чтенія создаются новые образы, новыя сочетанія представленій, которыя затѣмъ не припоминаются, а это и ведетъ къ ослабленію памяти.

Неповторяемость представленій и понятій обыкновенно тоже ведетъ къ забвенію ихъ. Нерѣдко случается, что ученикъ, хорошо заучившій и отвѣтившій урокъ, спустя нѣсколько времени, вслѣдствіе неповторенія его, очень мало можетъ вспомнить изъ заученнаго. Для предупрежденія забвенія слѣдуетъ возможно чаще привлекать учениковъ къ воспроизведенію усвоеннаго.

Недостаточность упражненія дѣятельности памяти ведетъ къ ослабленію ея. Если мы не напрягаемъ своего усилія для воспроизведенія нужныхъ намъ представленій и понятій, то дѣятельность активнаго припоминанія ослабѣваетъ. Наконецъ, къ ослабленію памяти ведетъ истощеніе организма и въ особенности нервной системы. Извѣстно, что нѣкоторыя болѣзни влекутъ за собою ослабленіе памяти. Нервныя потрясенія, ушибы въ голову, проявленіе сильныхъ страстей, умственное переутомленіе, обыкновенно ведутъ къ тому же. Недостаточность питанія организма (голодъ) сопровождается тоже ослабленіемъ дѣятельности памяти.

Состояніе памяти въ различные возрасты человѣка.

Память въ младенческомъ, дѣтскомъ, отроческомъ, юношескомъ, возмужаломъ и старческомъ возрастахъ. Выводъ.

Не во всѣ возрасты человѣка память дѣйствуетъ съ одинаковой силой.

Младенецъ медленно усваиваетъ новыя представленія и скоро ихъ забываетъ. Нужно, напр., нѣсколько недѣль, чтобы младенецъ запечатлѣлъ образъ матери или кормилицы и отличалъ ее отъ другихъ женщинъ. Причиной такой слабой дѣятельности памяти младенцевъ служитъ, съ одной стороны, неясность ощущеній и медленность образованія представленій, а съ другой — отсутствіе слѣдовъ, къ которымъ новыя впечатлѣнія могли бы примкнуть.

Лишь послѣ неоднократнаго впечатлѣнія, произведеннаго предметомъ на воспринимающіе органы младенца, послѣдній запоминаетъ представленіе о предметѣ. „Память младенца подобна нѣжной живописи, по которой кисть должна пройти много разъ для того, чтобы поддерживать непрочныя и готовыя исчезнуть краски“. Впечатлѣніе, бѣгло промелькнувшее въ сознаніи младенца, минутное ощущеніе, случайный фактъ, не запечатлѣваются въ умѣ ребенка.

По мѣрѣ увеличенія у ребенка представленій, дѣятельность памяти его усиливается. Въ періодъ образованія языка память дѣтей дѣйствуетъ уже энергично. Ребенокъ воспринимаетъ массу представленій. Онъ ознакамливается съ предметами окружающаго міра и усваиваетъ рѣчь окружающихъ. Въ дѣтскомъ возрастѣ, какъ замѣтилъ еще Гербартъ, составляется несравненно большій запасъ простыхъ, элементарныхъ чувственныхъ представленій, чѣмъ во всю послѣдующую жизнь, дѣло которой состоитъ уже въ разнообразнѣйшихъ комбинаціяхъ этого запаса. Для правильнаго развитія человѣка очень важно, чтобы въ дѣтскомъ возрастѣ онъ обогатился отъ окружающей дѣйствительности достаточнымъ количествомъ точныхъ и ясныхъ представленій. Въ этомъ возрастѣ каждое впечатлѣніе оставляетъ слѣдъ, и сумма этихъ слѣдовъ оказываетъ вліяніе на образованіе личности питомца. Даже впечатлѣнія отъ такихъ предметовъ и явленій, значенія которыхъ онъ въ данное время не понимаетъ, не остаются безслѣдными для образованія его личности. Впечатлѣнія эти, оставаясь въ памяти, будутъ освѣщены впослѣдствіи, когда ребенокъ дорастетъ до пониманія ихъ, и такимъ образомъ окажутъ соотвѣтственное дѣйствіе на душевный строй питомца. Отсюда видно, насколько нужно быть бдительнымъ, чтобы ограждать ребенка отъ такихъ впечатлѣній, которыя могутъ оказывать вредное вліяніе на образованіе личности питомца.

Въ отроческомъ возрастѣ, отъ 7 до 14 лѣтъ, память дѣйствуетъ такъ же сильно, какъ и въ предшествовавшій возрастъ. Къ тому же обладаніе значительнымъ количествомъ представленій и понятій способствуетъ усиленію дѣятельности памати отроковъ. Отроки легко и скоро заучиваютъ стихотворенія, географическія, историческія и т. п. названія, слова иностраннаго языка, таблицу умноженія и т. п. Этотъ возрастъ наиболѣе соотвѣтствуетъ школьному обученію. Иностранный языкъ, если ему обучаютъ практически, скорѣе усваивается отрокомъ, чѣмъ юношей.

Въ юношескомъ возрастѣ замѣтно преобладаетъ разсудочная дѣятельность: юноши охотнѣе разсуждаютъ, чѣмъ заучиваютъ наизусть. Память дѣйствуетъ еще съ значительной силой, при чемъ разсудочныя ассоціаціи преобладаютъ надъ механическими. Этотъ возрастъ наиболѣе благопріятенъ для усвоенія научныхъ идей.

Въ концѣ юношескаго и въ возмужаломъ возрастѣ человѣкъ обыкновенно сосредоточиваетъ свою умственную дѣятельность на одномъ опредѣленномъ кругѣ предметовъ. Понятно, что представленія и понятія, относящіяся къ этому кругу предметовъ, особенно легко усваиваются памятью уже потому, что они находятъ въ душѣ значительную массу представленій и понятій, съ которыми могутъ образовать прочныя ассоціаціи. Къ тому же лицо, сосредоточившее свою умственную дѣятельность на опредѣленномъ кругѣ предметовъ, съ бо́льшимъ интересомъ относится къ представленіямъ и понятіямъ, относящимся къ этому кругу предметовъ, что въ свою очередь содѣйствуетъ болѣе скорому запоминанію и прочному удержанію въ памяти этихъ представленій и понятій. Получается такъ называемая спеціальная память, при чемъ представленія и понятія, относящіяся къ предмету спеціальныхъ занятій, быстро усваиваются и прочно удерживаются памятью; представленія же, не относящіяся къ кругу спеціальныхъ занятій лица, обыкновенно труднѣе запоминаются и скорѣе забываются.

Въ старческомъ возрастѣ память человѣка значительно слабѣетъ. Она не отличается уже такою живостью, какою отличается въ болѣе ранніе возрасты.

Старики съ трудомъ могутъ запомнить что-нибудь новое и скоро забываютъ усвоенное. Они легче и яснѣе вспоминаютъ то, что воспринято ими въ юные годы ихъ жизни, и охотнѣе разсказываютъ о событіяхъ, случившихся въ эти годы, чѣмъ о событіяхъ современной имъ жизни. Ослабленіе памяти стариковъ находится въ связи съ ослабленіемъ ихъ органической дѣятельности. Изъ изложеннаго о дѣятельности памяти въ различные періоды жизни человѣка вытекаетъ, что дѣтскій возрастъ, до 7 лѣтъ, предназначается преимущественно обогащенію представленіями и понятіями, воспринимаемыми изъ дѣйствительности, и, совмѣстно съ этимъ, развитію языка; отроческій возрастъ соотвѣтствуетъ обученію въ начальной и средней школѣ, при чемъ память должна обогатиться основами знаній; юношескій же возрастъ соотвѣтствуетъ прохожденію курса наукъ въ высшемъ учебномъ заведеніи.

Воспитаніе памяти.

Возможность развитія памяти. Возрастъ, благопріятный развитію ея. Развитіе памяти въ дѣтствѣ; развитіе ея въ отроческомъ возрастѣ при обученіи: упражненіе въ припоминаніи, заучиваніе наизусть, повтореніе, обогащеніе знаніями, воспитаніе вниманія. Изощреніе спеціальной памяти въ юношескомъ возрастѣ. Здоровье организма, какъ условіе развитія памяти.

Подъ воспитаніемъ памяти разумѣется укрѣпленіе и развитіе ея. Память можетъ быть укрѣпляема, въ чемъ убѣждаетъ насъ наблюденіе надъ учащимися. При благопріятныхъ условіяхъ для развитія памяти она обыкновенно укрѣпляется и развивается, при чемъ лицо легче и скорѣе воспринимаетъ свѣдѣнія, прочнѣе и точнѣе сохраняетъ ихъ и легче и скорѣе воспроизводитъ ихъ; при неблагопріятныхъ же условіяхъ для ея развитія она ослабѣваетъ.

Изъ изложеннаго выше объ условіяхъ прочности сохраненія въ душѣ представленій и понятій и о причинахъ непрочности сохраненія ихъ видно уже, какія средства способствуютъ укрѣпленію памяти и какія причины ведутъ къ ослабленію ея. Но въ виду важнаго педагогическаго значенія вопроса о воспитаніи памяти, скажемъ особо о средствахъ къ развитію ея.

Наиболѣе соотвѣтственнымъ періодомъ для развитія памяти служатъ тѣ возрасты человѣка, въ которые вообще развиваются его душевныя и физическія силы, т.-е. дѣтскій, отроческій и юношескій возрасты.

Въ дѣтскомъ возрастѣ, до начала обученія, память ребенка изощряется запоминаніемъ и воспроизведеніемъ представленій и понятій, воспринятыхъ изъ дѣйствительности. Воспитатель можетъ содѣйствовать укрѣпленію памяти ребенка, привлекая его къ воспроизведенію того, что онъ видѣлъ, слышалъ и вообще воспринялъ своимъ сознаніемъ. При этомъ, конечно, необходимо требовать точности и вѣрности воспроизведенія воспринятаго, такъ какъ отъ такого воспроизведенія самая память пріобрѣтаетъ привычку къ точности и вѣрности воспроизведенія.

Это же средство можетъ служить для укрѣпленія памяти воспитанника и въ отроческій возрастъ его. Но такъ какъ въ этотъ возрастъ совершается обученіе, то потому къ означенному средству присоединяются еще и слѣдующія средства, связанныя съ обученіемъ:

а) Упражненіе въ активномъ припоминаніи. Память, какъ и всякая другая душевная сила, развивается посредствомъ соотвѣтственной дѣятельности. Если воспитанникъ почаще напрягаетъ свои силы для воспроизведенія хранящихся въ его памяти представленій и понятій, то онъ пріобрѣтаетъ привычку къ активному припоминанію, и процессъ припоминанія совершается все легче и легче, т.-е. развивается память его. Изъ этого видно, что полезнѣе, при забвеніи ученикомъ чего-нибудь, предоставить ему возможность самому вспомнить забытое, чѣмъ безъ надобности подсказывать ему забытое имъ.

б) Заучиваніе наизусть стихотвореній, текстовъ, правилъ, собственныхъ названій и т. п. тоже способствуетъ укрѣпленію памяти, если только заучиваемое ясно понято воспитанникомъ и находится въ связи съ другими его знаніями. Заучиваніе непонятнаго или того, что не имѣетъ никакой связи съ другими знаніями воспитанника, не только не укрѣпляетъ, но даже притупляетъ память.

в) Повтореніе усвоеннаго памятью способствуетъ тоже укрѣпленію ея. Повтореніе раньше усвоеннаго служитъ упражненіемъ памяти, упражненіе же памяти ведетъ, какъ сказано, къ укрѣпленію ея.

г) Обогащеніе прочными и приведенными въ систему знаніями способствуетъ тоже укрѣпленію памяти, такъ какъ свѣдѣнія, однородныя съ имѣющимися уже въ душѣ представленіями и понятіями, скорѣе запоминаются и тверже удерживаются въ памяти.

Такъ какъ память изощряется по отношенію къ предметамъ, однороднымъ съ имѣющимися уже въ душѣ представленіями и понятіями, то потому, между прочимъ, полезно, если въ общеобразовательный курсъ обученія входятъ предметы, относящіеся къ главнымъ отраслямъ знанія. Такіе предметы обыкновенно и составляютъ курсъ правильно организованныхъ общеобразовательныхъ учебныхъ заведеній.

д) Воспитаніе вниманія, по взаимодѣйствію душевныхъ силъ, оказываетъ тоже вліяніе на укрѣпленіе памяти, такъ какъ то, что воспринимается при сосредоточенномъ вниманіи, тверже запоминается и легче можетъ быть воспроизведено.

Въ юношескомъ возрастѣ, когда лицо сосредоточиваетъ свои силы на изученіи одной какой-нибудь отрасли знаній (въ высшемъ учебномъ заведеніи), память изощряется въ сферѣ этой отрасли знаній. Такимъ образомъ память математиковъ изощряется въ сферѣ чиселъ и величинъ, память естественниковъ—въ сферѣ естественно-историческихъ предметовъ и т. п.

Такъ какъ дѣятельность памяти, какъ выше было сказано, находится въ связи съ состояніемъ организма и особенно нервной системы лица, то потому для укрѣпленія памяти важнымъ условіемъ служитъ укрѣпленіе его организма и особенно нервной системы. Все то, что способствуетъ бодрому, здоровому состоянію организма питомца и особенно его нервной системы, какъ, напр., правильная смѣна труда отдыхомъ, правильный образъ жизни, правильное питаніе, — благотворно вліяетъ на память воспитанника; все же, что ослабляетъ его организмъ и нервную систему, ослабляетъ вмѣстѣ съ тѣмъ и дѣятельность его памяти.

Воображеніе.

Дѣятельность воображенія. Матеріалъ для дѣятельности воображенія. Отличіе воображенія отъ памяти и мышленія. Связь между этими проявленіями. Ассоціаціи представленій при дѣятельности воображенія Пассивное и активное воображеніе; мечта и сознательное творчество. Различіе дѣятельности воображенія по живости, силѣ и широтѣ. Значеніе воображенія въ душевной жизни человѣка. Благотворное и вредное вліяніе дѣятельности воображенія.

Душа наша не только сохраняетъ и воспроизводитъ образовавшіяся въ ней представленія, но изъ этихъ представленій и признаковъ ихъ составляетъ новые образы или представленія.

Составленіе новыхъ образовъ или представленій и есть дѣятельность воображенія.

Воображеніе не въ состояніи создать такихъ образовъ, для составленія которыхъ въ душѣ нѣтъ матеріала. Оно не въ состояніи, напр., создать такого цвѣта или такого звука, содержаніе котораго не имѣло бы ничего себѣ подобнаго въ дѣйствительности. Самые причудливые, фантастическіе образы, создаваемые воображеніемъ, слагаются изъ чертъ или элементовъ, воспринятыхъ изъ дѣйствительности. Если разложимъ какой-нибудь изъ такихъ причудливыхъ образовъ на его элементы, то увидимъ, что онъ, несмотря на свою причудливость, состоитъ изъ чертъ, воспринятыхъ душою изъ дѣйствительности.

Дѣятельность воображенія слѣдуетъ отличать отъ дѣятельности памяти: при дѣятельности памяти, представленія воспроизводятся такими, какими они восприняты или образовались въ душѣ; при дѣятельности же воображенія, создаются изъ хранящагося въ памяти матеріала новыя представленія или образы.

Дѣятельность воображенія нужно отличать также и отъ мышленія: дѣятельность послѣдняго состоитъ въ составленіи сужденій и въ сочетаніи ихъ по законамъ логики; дѣятельность же перваго, какъ сказано, состоитъ въ созданіи новыхъ образовъ, новыхъ комбинацій представленій.

Но, несмотря на такое отличіе, между дѣятельностью памяти, воображенія и мышленія, какъ было уже сказано, находится тѣсная связь и взаимодѣйствіе.

Законы ассоціаціи представленій, изложенные въ главѣ о памяти, имѣютъ свое примѣненіе и при дѣятельности воображенія. Такъ какъ каждое представленіе имѣетъ много признаковъ, изъ которыхъ каждый можетъ вызвать, по ассоціаціи, цѣлый рядъ новыхъ представленій, то потому отъ одного и того же представленія дѣятельность воображенія можетъ пойти по самымъ разнообразнымъ направленіямъ.

По участію воли въ дѣятельности воображенія различаютъ пассивное и активное воображеніе. При пассивномъ воображеніи, человѣкъ, не имѣя ни опредѣленной цѣли, ни опредѣленнаго плана, отдается ходу дѣятельности своего воображенія, въ какую бы область оно ни уносило его. При активномъ же воображеніи, человѣкъ, имѣя опредѣленную цѣль или задачу, старается направить дѣятельность своего воображенія къ достиженію цѣли или къ осуществленію задачи. Конечно, возникновеніе такихъ или иныхъ образовъ совершается по законамъ ассоціаціи представленій, независимо отъ воли человѣка; но если человѣкъ знаетъ, въ какомъ направленіи должна итти дѣятельность его воображенія, онъ

старается отклонить дѣятельность его отъ ненужныхъ для него направленій и удержать его въ желательномъ направленіи. Къ тому же, зная, въ какомъ направленіи должно дѣйствовать его воображеніе, онъ обращаетъ свое вниманіе на тѣ предметы или признаки ихъ, отъ которыхъ дѣятельность воображенія можетъ пойти въ желательномъ для него направленіи.

Съ дѣленіемъ воображенія на пассивное и активное находится въ связи дѣленіе его на мечту и сознательное творчество.

Если лицо, не имѣя ни опредѣленной идеи, ни опредѣленной цѣли, уносится потокомъ возникающихъ въ немъ образовъ, нерѣдко самыхъ причудливыхъ, то это составляетъ мечтательность. Если же лицо, имѣя опредѣленную цѣль или опредѣленную идею, пользуется возникающими въ немъ образами для выраженія своей идеи или достиженія цѣли, то это составляетъ дѣятельность сознательнаго творчества или фантазіи. Очевидно, что мечта совпадаетъ съ пассивнымъ воображеніемъ, а сознательное творчество или фантазія — съ активнымъ воображеніемъ. Примѣромъ мечты или пассивнаго воображенія могутъ служить мечтанія Манилова въ поэмѣ „Мертвыя души“; примѣромъ дѣятельности сознательнаго творчества или активнаго воображенія можетъ служить дѣятельность Гоголя, когда онъ создавалъ свою поэму „Мертвыя души“. Задавшись цѣлью изобразить различные типы современнаго ему русскаго общества и намѣтивши планъ своей работы, онъ, для достиженія своей цѣли, пользовался тѣми образами, которые создавались его воображеніемъ, при чемъ одни изъ возникавшихъ въ немъ образовъ онъ, послѣ оцѣнки ихъ сознаніемъ и эстетическимъ чувствомъ, вносилъ въ свою поэму, а другіе—устранялъ.

Воображеніе не всѣхъ людей проявляется съ одинаковою силою и живостью. У однихъ лицъ воображеніе чрезвычайно быстро создаетъ образы, и образы эти отличаются яркостью; у другихъ же, наоборотъ, дѣятельность воображенія отличается вялостью и самые образы, создаваемые имъ, не такъ ярки, какъ у первыхъ. Кромѣ того, воображеніе однихъ лицъ отличается бо́льшею широтою, чѣмъ другихъ. Это послѣднее различіе въ значительной мѣрѣ зависитъ отъ количества матеріала, изъ котораго воображеніе создаетъ свои образы. Съ расширеніемъ умственнаго кругозора человѣка кругъ дѣятельности воображенія его становится шире.

Воображеніе имѣетъ большое значеніе въ душевной жизни человѣка. Оно имѣетъ значеніе для умственной его дѣятельности. Въ самомъ дѣлѣ, для того, чтобы на основаніи описанія какой-нибудь страны представить себѣ картину этой страны, нужна дѣятельность воображенія. Для того, чтобы на основаніи историческихъ памятниковъ воспроизвести давно минувшую жизнь, нужна тоже дѣятельность воображенія. Для изученія даже математическихъ наукъ требуется значительная дѣятельность воображенія. Для того, чтобы представить себѣ, на основаніи чертежа или описанія, извѣстную геометрическую фигуру, нужна дѣятельность воображенія. Для ученой дѣятельности нужно не менѣе участія воображенія, чѣмъ и для творческой. И трудно сказать, у кого было сильнѣе воображеніе: у Ньютона или Шекспира. Всѣ важнѣйшіе научные законы открыты при значительной дѣятельности воображенія. Нужна была значительная сила воображенія, чтобы уловить общность закона, проявляющагося въ паденіи яблока и движеніи міровыхъ тѣлъ или въ электрической искрѣ и молніи.

Воображеніе имѣетъ большое значеніе и для чувствованій человѣка. Возникновеніе въ человѣкѣ такихъ или иныхъ чувствованій въ значительной мѣрѣ зависитъ отъ образовъ, возникающихъ въ его душѣ. Для того, чтобы сочувствовать страданію ближняго, нужно живо представлять себѣ его страданіе, для чего нужна дѣятельность воображенія.

Возникающіе въ насъ образы, вліяя на наши чувства, несомнѣнно вліяютъ и на наши поступки. Многіе поступки человѣка могутъ быть объяснены, какъ слѣдствіе вліянія созданныхъ его воображеніемъ образовъ.

Дѣятельность воображенія оказываетъ благотворное вліяніе на душевную жизнь человѣка, когда эта дѣятельность находится въ гармоніи съ другими сторонами душевной жизни, когда продукты воображенія контролируются сознаніемъ и нравственнымъ чувствомъ и когда дѣятельность воображенія носитъ преимущественно активный характеръ, т.-е. направляется желаніемъ и разумными цѣлями. Если же дѣятельность воображенія переходитъ въ безцѣльную мечтательность, при чемъ создаются одинъ за другимъ фантастическіе образы, не имѣющіе разумной цѣли и не контролируемые сознаніемъ и нравственнымъ чувствомъ, то дѣятельность эта можетъ оказать вредное вліяніе на душевную жизнь человѣка: вырабатывается мечтательный характеръ, не способный ни къ серьезной умственной работѣ, ни къ полезной практической дѣятельности, ни даже къ цѣлесообразному творчеству. Кромѣ того, чрезмѣрно развитое пассивное воображеніе можетъ повести къ иллюзіямъ и созданію ложныхъ представленій, что не можетъ не отзываться вредно на душевной жизни человѣка. Вообще говоря, дѣятельность воображенія можетъ быть и вредной, и полезной для человѣка, смотря потому, какъ онъ пользуется этой дѣятельностью въ своей душевной жизни. Подобно тому, какъ паръ или огонь служитъ въ пользу человѣку, если онъ обращается съ нимъ умѣло, и, наоборотъ, причиняетъ ему огромный вредъ при неумѣломъ обращеніи съ нимъ; такъ точно и воображеніе въ душевной жизни оказывается благотворной силой, если дѣятельность этой силы контролируется разумомъ и нравственнымъ чувствомъ, и можетъ оказаться вредной, если не подчиняется такому контролю и переходитъ въ необузданную, безцѣльную мечтательность.

Условія, благопріятствующія проявленію мечтательности.

Условія, способствующія проявленію мечтательности: *а*) одиночество, *б*) отсутствіе серьезнаго дѣла, *в*) занятіе дѣломъ, не требующимъ участія вниманія, *г*) чтеніе повѣстей, питающихъ мечтательность, *д*) ожиданіе чего-либо пріятнаго или непріятнаго, *е*) внѣшняя обстановка или внѣшнія обстоятельства, *ж*) органическое состояніе, *з*) чувствованія, *и*) недостаточное знакомство съ дѣйствительностью, *к*) индивидуальныя особенности.

Для предупрежденія развитія въ воспитанникахъ безцѣльной и часто вредной мечтательности, воспитателю слѣдуетъ знать условія, благопріятствующія проявленію ея. Намѣтимъ главнѣйшія изъ этихъ условій:

а) Одиночество. Если воспитанникъ долго остается въ уединеніи, то онъ, не находя во внѣшнихъ воспріятіяхъ пищи для своей душевной дѣятельности, переходитъ къ мечтательности. Воображеніе его, не будучи контролируемо разумомъ, можетъ создавать такіе образы, какіе не желательны для правильнаго воспитанія и образованія. Отсюда вытекаетъ, что нецѣлесообразно надолго оставлять воспи-

танника въ уединеніи. Сообщество съ другими людьми въ значительной мѣрѣ ограждаетъ воспитанника отъ проявленія безцѣльной и даже вредной мечтательности.

б) Отсутствіе серьезнаго дѣла или опредѣленной цѣли дѣятельности. Если дѣйствительность не представляетъ воспитаннику никакого опредѣленнаго занятія, то онъ, не находя въ полезной дѣятельности исхода своей потребности въ душевной дѣятельности, невольно переходитъ къ безцѣльной мечтательности. Вотъ отчего нерѣдко встрѣчаются пустые мечтатели среди лицъ, не имѣющихъ ни серьезнаго труда, ни опредѣленныхъ цѣлей и задачъ своей дѣятельности.

в) Занятіе такимъ дѣломъ, которое не требуетъ участія вниманія, а если и требуетъ, то въ самой незначительной мѣрѣ. Извѣстно, что занятіе, напр., привычнымъ рукодѣліемъ, не требующимъ внимательности, иногда служитъ условіемъ, благопріятствующимъ проявленію мечтательности.

г) Постоянное и безконтрольное чтеніе пустыхъ повѣстей и разсказовъ, питающихъ воображеніе, но не дающихъ пищи уму. Лица, зачитывающіяся подобными сочиненіями не ради извлеченія серьезной мысли, а ради того удовольствія, которое такое чтеніе доставляетъ, питая мечту, обыкновенно отличаются мечтательностью. Они живутъ въ томъ мірѣ, куда уноситъ ихъ читаемая повѣсть или романъ, и послѣ чтенія они, обыкновенно, долго живутъ подъ впечатлѣніемъ прочитаннаго, представляя себя въ роли того или другого дѣйствующаго героя повѣсти или романа. Мечтательность ихъ не можетъ не вліять на ихъ душевный строй и дѣятельность. Извѣстны случаи, когда воспитанники, вслѣдствіе неумѣреннаго и безконтрольнаго чтенія разсказовъ, дѣйствующихъ преимущественно на воображеніе, рѣшались на самыя нелѣпыя предпріятія, напр., на побѣгъ изъ дома съ цѣлью открывать новыя страны. Изъ сказаннаго вытекаетъ, что необходимо руководить чтеніемъ воспитанниковъ, подбирая подходящій матеріалъ для чтенія ихъ и направляя чтеніе ихъ такъ, чтобы оно вліяло не только на воображеніе, но и на мышленіе ихъ.

д) Ожиданіе чего-либо пріятнаго или непріятнаго. Находясь подъ вліяніемъ ожиданія, воспитанникъ легко переходитъ къ мечтательности, при чемъ создаваемые имъ образы имѣютъ такое или иное отношеніе къ ожидаемому предмету. Ожидая наступленія каникулъ, воспитанникъ мечтаетъ, какъ онъ будетъ проводить каникулы и какими будетъ пользоваться удовольствіями.

е) Внѣшняя обстановка или внѣшнія обстоятельства могутъ тоже благопріятствовать проявленію мечтательности. Воспитанникъ, находясь одинъ въ лѣсу или полѣ, легко можетъ перейти къ созданію образовъ о томъ, что онъ будетъ дѣлать, если на него нападутъ звѣри или разбойники, при чемъ въ самой мечтѣ, конечно, отразится индивидуальность его: если онъ смѣлъ, то будетъ мечтать о томъ, какъ онъ будетъ защищаться или спасаться; если же робокъ, то будетъ рисовать въ своемъ воображеніи ту печальную картину, которая наступитъ послѣ того, какъ на него нападутъ звѣри или разбойники.

ж) Органическое состояніе также можетъ вліять на проявленіе мечтательности. Извѣстно, что если въ организмѣ существуетъ какая-нибудь потребность, напр., жажда, голодъ и т. п., то въ душѣ возникаютъ образы или представленія, имѣющіе отношеніе къ этой потребности. Достаточно бываетъ иногда малѣйшаго намека или повода, чтобы направить воображеніе на образы, такъ сказать, под-

талкиваемые органическимъ состояніемъ. Точно также, если въ нервной системѣ залегли слѣды отъ какого-нибудь предмета, произведшаго сильное впечатлѣніе, то слѣды эти, возникая, влекутъ за собою образованіе цѣлаго ряда представленій, и лицо переходитъ къ мечтательности.

з) Чувствованія оказываютъ значительное вліяніе на дѣятельность воображенія вообще и мечтательности въ частности. Такое или иное чувствованіе, возникшее въ душѣ, вызываетъ рядъ образовъ, имѣющихъ отношеніе къ возникшему чувству, и человѣкъ легко можетъ перейти къ мечтательности. Если мальчикъ находится подъ вліяніемъ чувства гнѣва на оскорбившаго его товарища, онъ мечтаетъ о томъ, какъ бы отомстить своему обидчику. Точно также, если онъ находится подъ вліяніемъ досады за лишеніе его ожидаемаго имъ удовольствія, онъ начинаетъ мечтать о томъ, какъ онъ вознаградитъ себя за причиненное ему лишеніе.

и) Недостаточное знакомство съ предметами или явленіями дѣйствительности нерѣдко вызываетъ тоже дѣятельность мечтательности. Такъ, иногда воспитанникъ, неясно представляя себѣ то или другое явленіе, даетъ мѣсто дѣятельности своей мечты, которая и рисуетъ ему фантастическіе образы.

Наконецъ, *к*) извѣстныя индивидуальныя особенности лица благопріятствуютъ нерѣдко проявленію мечтательности. Замѣчено, что одни лица болѣе склонны къ мечтательности, чѣмъ другія. Такъ, замкнутые индивидуумы болѣе склонны къ мечтательности, чѣмъ индивидуумы, не отличающіеся замкнутостью своего характера.

Само собою разумѣется, что совокупность нѣсколькихъ изъ означенныхъ условій проявленій мечтательности усиливаетъ возможность проявленія ея. Такъ, напр., уединенность при отсутствіи дѣятельности или возбужденное чувство при чтеніи повѣстей, питающихъ это чувство, являются причинами, усиливающими проявленіе мечтательности.

Развитіе воображенія.

Необходимость развитія воображенія. Обогащеніе воспитанника матеріаломъ для дѣятельности воображенія. Зависимость характера создаваемыхъ представленій отъ характера матеріала. Средства къ развитію воображенія.

Вслѣдствіе указаннаго выше важнаго значенія дѣятельности воображенія въ душевной жизни человѣка, необходимо заботиться о развитіи его, т.-е. о придаваніи дѣятельности его надлежащей живости, силы и широты. При этомъ, само собою разумѣется, слѣдуетъ заботиться о развитіи активнаго, а не пассивнаго воображенія или мечтательности.

Воображеніе создаетъ свои построенія или образы изъ того матеріала, который хранится въ душѣ. Чѣмъ больше образовалось въ душѣ представленій и чѣмъ они живѣе, тѣмъ скорѣе они послужатъ матеріаломъ для дѣятельности воображенія и тѣмъ дѣятельность эта будетъ многосторонѣе. Замѣчено, что воображеніе лицъ, обогащенныхъ разнообразными картинами природы и явленіями человѣческой жизни, при одинаковыхъ другихъ условіяхъ, обширнѣе, чѣмъ воображеніе лицъ, не имѣвшихъ возможности обогатиться такими картинами и явленіями. Многіе художники оттого такъ живо, ярко рисовали создаваемые ими образы, что обогатились изъ окружавшей ихъ дѣйствительности массой живыхъ и яркихъ впечатлѣній.

Обогащаясь представленіями и понятіями, путемъ ли непосредственнаго ознакомленія съ окружающими предметами и явленіями, или путемъ изученія учебныхъ предметовъ, воспитанникъ запасается матеріаломъ для дѣятельности воображенія.

Характеръ создаваемыхъ воображеніемъ представленій зависитъ отъ характера матеріала, воспринятаго изъ дѣйствительности. Если воспитанникъ обогатилъ свою душу образцами честности, трудолюбія, исполненія своего долга, служенія ближнимъ, самопожертвованія, то изъ этого благороднаго матеріала воображеніе его будетъ создавать чистые, благородные образы; если же, наоборотъ, онъ видѣлъ лишь примѣры своекорыстія, эгоизма, лжи и лѣни, и притомъ своевременно не получилъ отвращенія отъ этихъ проявленій, то изъ этого матеріала воображеніе его будетъ создавать образы грубые, нечистые, что неминуемо вредно отразится на его душевномъ строѣ. Человѣкъ въ жизни своей руководится своими идеалами, а идеалы эти вырабатываются изъ тѣхъ впечатлѣній, которыя онъ воспринимаетъ преимущественно въ періодъ своего душевнаго развитія.

Изъ сказаннаго видно, насколько необходимо удалять воспитанника отъ всего того, что можетъ служить вреднымъ матеріаломъ для дѣятельности его воображенія. На лицахъ, окружающихъ ребенка, лежитъ нравственная обязанность быть осмотрительными, дабы своими словами или дѣйствіями не заронить въ душу его такихъ представленій, которыя могутъ оказаться вредными для его душевнаго образованія. Неосновательно было бы думать, что вредные, нечистые образы, заложенные въ дѣтствѣ, сами собою исчезнутъ, когда, съ дальнѣйшимъ возрастомъ, воспитанникъ уразумѣетъ ихъ нравственную уродливость. Хотя онъ и пойметъ нравственную уродливость такихъ образовъ, однако они будутъ оказывать вредное вліяніе на его нравственное направленіе. Точно также неосновательно было бы думать, что пока ребенокъ не понимаетъ нравственнаго значенія словъ или дѣйствій взрослыхъ, эти слова или дѣйствія не оказываютъ на него никакого вліянія. Хотя онъ и не понимаетъ нравственнаго значенія ихъ словъ или дѣйствій, однако эти слова и дѣйствія оставляютъ въ немъ слѣдъ, и потомъ, когда онъ доразовьется до пониманія ихъ значенія, они возникнутъ въ его памяти и повліяютъ на его нравственное направленіе.

Кромѣ обогащенія воспитанника матеріаломъ, изъ котораго воображеніе его можетъ дѣлать свои построенія, необходимо также изощрять дѣятельность его активнаго воображенія. Къ такому изощренію ведутъ слѣдующія средства:

а) Игры и особенно общественныя. Дѣти создаютъ игры и тѣмъ изощряютъ свое воображеніе.

б) Построеніе различныхъ предметовъ изъ кубиковъ, кирпичиковъ, палочекъ. Такъ, напр., изъ однихъ и тѣхъ же кубиковъ или кирпичиковъ ребенокъ складываетъ то домъ, то шкапъ, то столъ и стулъ и другіе извѣстные ему предметы. Здѣсь умѣстно замѣтить, что многія занятія по системѣ Фребеля способствуютъ развитію воображенія дѣтей.

в) Разсматриваніе картинокъ на бумагѣ или полотнѣ. Такое разсматриваніе помогаетъ ребенку приводить извѣстныя ему представленія въ новую комбинацію, что и способствуетъ развитію воображенія.

г) Занятіе рисованіемъ и черченіемъ, а равно и составленіе плановъ, чертежей, проектовъ построеній. Рисуя что-нибудь или составляя планъ, чертежъ

или проектъ построенія, воспитанникъ проявляетъ творческую дѣятельность своего воображенія, что и ведетъ къ развитію его.

д) Составленіе разсказа на основаніи представленій, воспринятыхъ изъ дѣйствительности. Такъ, напр., изъ всѣхъ представленій, воспринятыхъ во время экскурсіи, поѣздки или прогулки, воспитанникъ выбираетъ и передаетъ лишь тѣ, которыя относятся къ предложенному ему вопросу.

е) Изученіе учебныхъ предметовъ, при чемъ воспитаннику приходится создавать новыя представленія или образы. Такъ, напр., при слушаніи или чтеніи по книгѣ библейскихъ или историческихъ разсказовъ, воспитаннику приходится, на основаніи словъ учителя или изложеннаго въ книгѣ, создавать образы историческихъ лицъ и событій. При изученіи географіи ему приходится, на основаніи описанія, создавать картины изучаемыхъ мѣстностей. При чтеніи или изученіи поэтическихъ произведеній, приходится ему возсоздавать картины и образы, изображенные въ этихъ произведеніяхъ. При изученіи геометріи ему приходится представлять геометрическія фигуры и построенія ихъ. При рѣшеніи ариѳметическихъ задачъ ему приходится иногда изобрѣтать пріемы рѣшенія ихъ. Все это, несомнѣнно, способствуетъ развитію его воображенія. Само собою разумѣется, что для развитія путемъ обученія воображенія воспитанниковъ необходимо, чтобы обученіе было не механическимъ, а живымъ и сознательнымъ и возбуждало самодѣятельность ихъ.

ж) Наконецъ, самымъ важнымъ средствомъ къ развитію активнаго воображенія служитъ составленіе такихъ письменныхъ работъ, исполненіе которыхъ немыслимо безъ дѣятельности воображенія. Такія, напр., работы, какъ составленіе характеристики даннаго лица на основаніи чертъ, разбросанныхъ въ повѣсти или разсказѣ; или: примѣненіе смысла данной басни къ явленіямъ обыденной жизни; или: составленіе описанія данной мѣстности по указаннымъ источникамъ,—требуютъ значительнаго участія активнаго воображенія. Дѣятельность же активнаго воображенія ведетъ къ развитію его.

При развитіи воображенія воспитанниковъ весьма важно наблюдать, какія представленія оно преимущественно создаетъ и къ созданію какихъ образовъ оно наиболѣе склонно. Это необходимо какъ для ознакомленія съ личностью воспитанника, такъ и для правильности и успѣшности воспитанія его.

Дѣятельность воображенія въ различные возрасты человѣка.

Проявленіе воображенія у дѣтей. Особенности дѣтскаго воображенія. Воображеніе отроковъ и юношей. Дѣятельность воображенія въ возмужаломъ возрастѣ человѣка.

Въ дѣятельности воображенія, въ различные возрасты человѣка, замѣчается нѣкоторое отличіе, обусловливаемое состояніемъ его душевныхъ силъ и отношеніемъ дѣятельности его воображенія къ дѣятельности другихъ сторонъ его душевной жизни.

У дѣтей воображеніе начинаетъ проявляться рано, вскорѣ послѣ того, какъ въ ихъ душѣ образовались представленія. Первыя проявленія дѣятельности воображенія трудно уловимы, подобно тому, какъ трудно уловимы первыя проявленія другихъ сторонъ умственной дѣятельности. Уже на третьемъ году ребенокъ съ

интересомъ слушаетъ доступные ему разсказы и охотно принимаетъ участіе въ доступной ему игрѣ. Значитъ, въ немъ проявляется уже дѣятельность воображенія. Въ томъ же возрастѣ и даже иногда раньше ребенокъ узнаетъ предметы по рисунку или картинѣ, а это тоже служитъ признакомъ дѣятельности его воображенія. Не менѣе того служитъ признакомъ дѣятельности воображенія ребенка олицетвореніе имъ неодушевленныхъ предметовъ и комбинированіе извѣстныхъ ему представленій. Двухлѣтній ребенокъ, услышавши, напр., выраженіе: „Ангелы летятъ“ и увидѣвши затѣмъ плывущія по небу облака, принимаетъ ихъ, благодаря дѣятельности своего воображенія, за летящихъ ангеловъ.

Такъ какъ нервная система дѣтей очень впечатлительна и такъ какъ дѣти, вслѣдствіе малаго знакомства съ дѣйствительностью, не въ состояніи различать возможное отъ невозможнаго, дѣйствительное отъ воображаемаго, то и образы, создаваемые ихъ воображеніемъ, отличаются яркостью, живостью, и они (дѣти) вѣрятъ въ существованіе этихъ образовъ. Достаточно бываетъ незначительнаго повода, чтобы въ головѣ ребенка, благодаря живости его воображенія, выработалось цѣлое событіе, въ существованіе котораго онъ вѣритъ. Живость и яркость образовъ, создаваемыхъ воображеніемъ дѣтей, и вѣра послѣднихъ въ эти образы еще болѣе усиливается вслѣдствіе слабаго мышленія ихъ и преобладанія въ нихъ дѣятельности пассивнаго воображенія надъ активнымъ. Но, съ другой стороны, вслѣдствіе незначительнаго количества у дѣтей представленій, изъ которыхъ воображеніе можетъ создавать образы, эти послѣдніе не отличаются обширностью и разнообразіемъ. Образы, создаваемые дѣтскимъ воображеніемъ, вслѣдствіе краткости цѣпей представленій, быстро смѣняются одни другими. Тѣ образы, которые занимали ребенка за минуту, уже смѣнились новыми, которыми ребенокъ и увлекается. Но иногда, впрочемъ, воображеніе дѣтей возвращается къ однимъ и тѣмъ же образамъ. Это случается, если что-нибудь особенно сильно поразило ребенка или произвело на него сильное впечатлѣніе.

Вслѣдствіе различія прирожденныхъ особенностей дѣтей и тѣхъ впечатлѣній, которыя залегли въ ихъ душѣ, характеръ образовъ, создаваемыхъ ихъ воображеніемъ, бываетъ не одинаковъ: у одного ребенка воображеніе направлено преимущественно на страшные и мрачные предметы, другой же ребенокъ, наоборотъ, создаетъ преимущественно яркіе и веселые образы.

Въ концѣ дѣтскаго и въ первый періодъ отроческаго возраста воображеніе воспитанниковъ не менѣе живо, чѣмъ въ предыдущій періодъ. Вслѣдствіе бо́льшаго запаса представленій у отроковъ, образы, создаваемые послѣдними, отличаются бо́льшею широтою. Значительное знакомство съ дѣйствительностью является отрезвляющимъ началомъ въ мечтаніяхъ отроковъ. Къ тому же, такъ какъ воспитательныя мѣры обуздываютъ недозволенные порывы отроковъ, то и происходитъ, что они (отроки) хотя иногда и мечтаютъ, находя въ томъ удовольствіе, но при желаніи осуществить на дѣлѣ свои мечты они встрѣчаются съ мыслью о запрещеніи, и желаніе осуществить ихъ охладѣваетъ.

Отроческій возрастъ служитъ лучшимъ временемъ для развитія, посредствомъ обученія, активнаго воображенія воспитанниковъ.

Въ концѣ отроческаго и въ юношескій возрастъ вырабатываются идеалы и принципы жизни, имѣющіе вліяніе на послѣдующую дѣятельность лица, что̀ и слѣдуетъ имѣть въ виду при воспитаніи питомцевъ.

Въ концѣ юношескаго и въ возмужаломъ возрастѣ, человѣкъ, правильно воспитанный, проявляетъ преимущественно дѣятельность активнаго воображенія. Къ тому же, въ этомъ возрастѣ онъ сосредоточивается на опредѣленномъ кругѣ дѣятельности и въ сферѣ этой дѣятельности преимущественно дѣйствуютъ его умственныя силы, въ томъ числѣ и воображеніе. Будучи обогащенъ значительнымъ запасомъ знаній, зрѣлый человѣкъ имѣетъ достаточно матеріала, изъ котораго воображеніе его создаетъ новыя построенія, новые образы. Если лицо обладаетъ творческимъ даромъ, то этотъ даръ въ сильнѣйшей степени проявляется въ разсматриваемомъ возрастѣ.

Явленія, связанныя съ особенностями дѣтскаго соображенія.

Вслѣдствіе особенностей своего воображенія, дѣти 1) олицетворяютъ неодушевленные предметы, 2) интересуются разсказами и сказками, 3) боятся предметовъ, которыми запугивали ихъ, 4) пристрастно относятся къ нѣкоторымъ лицамъ, 5) проявляютъ невольную ложь, 6) принимаютъ сновидѣнія за дѣйствительность, 7) въ сдѣланныхъ ими изображеніяхъ видятъ болѣе того, что изображено, 8) быстро переходятъ отъ одного настроенія въ другое, 9) быстро переходятъ своимъ вниманіемъ отъ предмета къ предмету и всецѣло отдаются заинтересовавшимъ ихъ образамъ, 10) создаютъ игры.

Вслѣдствіе изложенныхъ выше особенностей воображенія дѣтей, возникаютъ между прочимъ слѣдующія явленія:

1. Дѣти олицетворяютъ неодушевленные предметы, смотрятъ на нихъ, какъ на живыя существа и нерѣдко приписываютъ имъ тѣ чувства и желанія, которыя замѣчали въ самихъ себѣ. Кукла упала на полъ. Дѣвочка, поднимая ее, выражаетъ состраданіе, полагая, что ей больно такъ же, какъ было больно ей самой, когда она падала. Глядя на движущіяся тучи, ребенокъ представляетъ ихъ себѣ какъ что-то живое, одушевленное, движущееся по собственному желанію; онъ боится ихъ, если онѣ принимаютъ видъ темныхъ массъ. Смотря на движеніе пламени въ печкѣ, онъ принимаетъ пламя тоже за нѣчто живое и даже заговариваетъ съ нимъ.

Олицетворять предметы и явленія природы и смотрѣть на нихъ какъ на живыя существа свойственно не только дѣтямъ, но и взрослымъ людямъ, особенно тѣмъ, которые находятся на низшей ступени умственнаго развитія и образованія. Многія народныя миѳическія сказки обязаны своимъ происхожденіемъ олицетворенію неодушевленныхъ предметовъ и явленій природы.

2. Вслѣдствіе слабаго знанія дѣйствительности и яркости образовъ, создаваемыхъ воображеніемъ, дѣти съ особеннымъ интересомъ слушаютъ доступные имъ сказки и разсказы. Разсказываемое имъ вызываетъ въ нихъ живые образы, и они увлекаются этими образами. Они даже переживаютъ тѣ или другія чувства, смотря по ходу разсказа. Если герой разсказа, вызвавшій ихъ сочувствіе, страдаетъ, они сожалѣютъ его; если же онъ освобождается отъ страданія, они радуются за него. Замѣчено, что не всѣ дѣти, слушающія одинъ и тотъ же разсказъ, заинтересовываются одними и тѣми же лицами. Это обусловливается какъ индивидуальными особенностями дѣтей, такъ и характеромъ тѣхъ представленій, которыя заложены въ ихъ душѣ.

Тутъ умѣстно замѣтить, что полезно сообщать дѣтямъ разсказы и сказки,

такъ какъ такое сообщеніе способствуетъ развитію ихъ воображенія, обогащаетъ ихъ рѣчь и залагаетъ въ ихъ душѣ добрыя мысли и чувства. Хотя содержаніе разсказа или сказки современемъ и забудется ребенкомъ, но мысль или чувство, вызванное этимъ содержаніемъ, оставитъ свой слѣдъ въ душѣ его.

Само собою разумѣется, что необходимо быть осмотрительнымъ въ выборѣ разсказовъ и сказокъ для дѣтей. Сказки, уносящія воображеніе дѣтей въ міръ волшебства, чародѣйства и страшныхъ чудовищъ, не годятся дѣтямъ. Доступныя дѣтямъ народныя и художественныя произведенія, разсказы о жизни и дѣятельности людей, разсказы изъ дѣтскаго міра, разсказы о жизни животныхъ — все это можетъ служить матеріаломъ для разсказа дѣтямъ. Особенно же полезный и поучительный матеріалъ для разсказа дѣтямъ даетъ священная исторія ветхаго и новаго завѣта, а также отечественная и всеобщая исторія. Многіе отрывки изъ той или другой исторіи, умѣло подобранные, оказываютъ самое благотворное вліяніе на умственное и нравственное развитіе дѣтей.

Дѣти не безъ удовольствія слушаютъ повтореніе одного и того же разсказа. При этомъ замѣчено, что если разсказчикъ измѣняетъ что-нибудь въ своемъ разсказѣ, то они протестуютъ противъ такого измѣненія. Образы, сложившіеся при первомъ слушаніи разсказа, живо возстаютъ при вторичномъ слушаніи того же разсказа, и ребенокъ, съ довѣріемъ относящійся къ образовавшимся уже въ немъ образамъ, естественно, протестуетъ противъ измѣненія этихъ образовъ.

3. Вслѣдствіе недостаточнаго знакомства съ дѣйствительностью, живости создаваемыхъ воображеніемъ образовъ и вѣры въ реальное существованіе этихъ образовъ, дѣти страшатся всего того, чѣмъ ихъ запугивали. Если няня, желая успокоить раскапризничившагося ребенка, скажетъ ему, что если онъ не успокоится, то придетъ страшный дѣдъ и возьметъ въ свой мѣшокъ, то можно быть увѣреннымъ, что онъ повѣритъ словамъ няни и будетъ бояться воображаемаго имъ страшнаго дѣда. Точно также, если мать, желая, чтобы дѣти не лазили на чердакъ, скажетъ имъ, что тамъ гнѣздится чудовище, поджидающее дѣтей, чтобы схватить ихъ, то можно быть увѣреннымъ, что они со страхомъ будутъ посматривать на чердакъ, не выглядываетъ ли оттуда чудовище. Ребенокъ, напуганный привидѣніями или ворами, проснувшись ночью, приметъ висящее на стѣнѣ платье за привидѣніе или вора и будетъ бояться его. Нерѣдко дѣти, услышавши вечеромъ что-нибудь страшное, вскрикиваютъ ночью отъ испуга. Дѣти боятся тѣхъ лицъ, которыми ихъ пугали. Такъ нѣкоторыя изъ нихъ боятся нищаго или трубочиста, хотя ни тотъ ни другой въ дѣйствительности не въ состояніи причинить имъ зла. Замѣчая, что взрослые боятся пауковъ или мышей, ребенокъ начинаетъ относиться къ нимъ тоже съ боязнью. Мало того, онъ начинаетъ бояться и другихъ насѣкомыхъ или звѣрковъ, нерѣдко совершенно безвредныхъ. Замѣчая, что кто-нибудь изъ взрослыхъ боится темноты, ребенокъ и самъ начинаетъ бояться войти въ темную комнату.

Чувство страха, заложенное въ дѣтствѣ, не проходитъ безслѣдно въ послѣдующіе возрасты человѣка, а оставляетъ въ душѣ извѣстный слѣдъ, вліяющій на образованіе трусливаго характера. Нерѣдко взрослые, которыхъ въ дѣтствѣ пугали мертвецами, выходящими изъ могилъ, не могутъ безъ боязни пройти или проѣхать вечеромъ мимо кладбища, хотя сознаніе и подсказываетъ имъ, что тамъ не угрожаетъ имъ никакою опасностью.

Изъ сказаннаго видно, насколько вредно запугивать дѣтей, особенно предметами, не представляющими никакой опасности.

Что касается предметовъ и явленій, дѣйствительно опасныхъ для человѣка, то съ ними, конечно, воспитанникъ долженъ быть своевременно ознакомленъ. При такомъ ознакомленіи слѣдуетъ вліять не столько на воображеніе, сколько на разсудокъ воспитанника.

Если же въ душѣ воспитанника уже посѣянъ страхъ къ предметамъ и явленіямъ неопаснымъ, то слѣдуетъ стараться мало-по-малу искоренить его. Такъ, напр., если ребенокъ боится войти въ темную комнату, то благоразумная мать сама войдетъ въ эту комнату и затѣмъ, взявши свѣчку, предложитъ ребенку войти въ нее вмѣстѣ съ нею и такимъ образомъ убѣдитъ его, что въ комнатѣ нѣтъ ничего страшнаго.

4. Живость воображенія и довѣріе къ словамъ окружающихъ вліяетъ на отношеніе ребенка къ другимъ людямъ. Ребенокъ, услышавши о какомъ-нибудь человѣкѣ неодобрительный отзывъ, создаетъ въ своемъ воображеніи много чертъ, однородныхъ съ услышаннымъ отзывомъ, и съ боязнью и даже отвращеніемъ относится къ этому человѣку. Съ другой же стороны, услышавши о немъ одобрительный отзывъ, онъ создаетъ въ своемъ воображеніи черты, однородныя съ услышаннымъ отзывомъ, и относится къ нему съ довѣріемъ и даже любовью.

5. Вслѣдствіе живости воображенія и вѣры въ существованіе создаваемыхъ имъ образовъ, ребенокъ, разсказывая о видѣнномъ или слышанномъ имъ, вноситъ въ свой разсказъ черты, не согласныя съ тѣмъ, что онъ видѣлъ или слышалъ, хотя и не сознаетъ этого. Нѣкоторые факты въ разсказываемомъ событіи изглаживаются изъ его памяти, а воображеніе взамѣнъ ихъ подсказываетъ новые образы, которыми онъ и пользуется при своемъ разсказѣ. Является такимъ образомъ невольная ложь. Въ воспитательномъ отношеніи очень важно удерживать питомца отъ невольной лжи и не дать ей возможности обратиться въ привычку. Замѣтивши, что ребенокъ въ своемъ разсказѣ уклонился отъ истины, слѣдуетъ дать ему возможность провѣрить свой разсказъ дѣйствительностью. Полезно также пріучать его болѣе внимательно относиться къ своему разсказу и отличать продукты своего воображенія отъ того, что сохранила память. Съ развитіемъ разсудка и укрѣпленіемъ самообладанія, явленія невольной лжи должны исчезать.

6. По той же причинѣ, именно по причинѣ живости воображенія дѣтей и вѣры ихъ въ реальность создаваемыхъ воображеніемъ образовъ, происходитъ, что ребенокъ иногда принимаетъ свои сновидѣнія за дѣйствительность. Такъ, ребенокъ, видѣвшій во снѣ, что онъ ѣздилъ въ гости и получилъ въ подарокъ игрушку, проснувшись, ищетъ видѣнной во снѣ игрушки и, не находя ея, безпокоится. Или: ребенку приснилось, что онъ положилъ яблоко подъ подушку; проснувшись, онъ приподнимаетъ подушку, чтобы взять яблоко, и плачетъ, не находя его тамъ Нерѣдко ребенокъ разсказываетъ, что видѣлъ то или другое, между тѣмъ какъ разсказываемое имъ лишь приснилось ему. У дѣтей нѣтъ еще той рѣзкой грани между сновидѣніемъ и дѣйствительностью, которая образуется послѣдовательно, по мѣрѣ ознакомленія съ дѣйствительностью, и которую мы находимъ у взрослыхъ.

7. Живость дѣтскаго воображенія служитъ также причиной, что ребенокъ видитъ сходство между сдѣланнымъ имъ изображеніемъ и тѣмъ предметомъ, который изображенъ имъ. Ребенокъ слѣпилъ изъ хлѣба неправильный шаръ и увѣ-

ряетъ, что онъ слѣпилъ коня или корову. Онъ начертилъ овалъ, провелъ крючокъ для носа, горизонтальную черточку для рта, поставилъ двѣ точки для глазъ и увѣряетъ, что онъ нарисовалъ портретъ того или другого лица, и смотритъ на свой рисунокъ, какъ на портретъ, сходный съ оригиналомъ. Очевидно, онъ смотритъ на него, такъ сказать, сквозь очки собственнаго воображенія.

8. Вслѣдствіе быстрой смѣны образовъ и короткости ассоціацій представленій, возникающихъ въ сознаніи ребенка, въ немъ происходитъ быстрая смѣна одного душевнаго настроенія другимъ. Ребенокъ плачетъ отъ огорченія, но вотъ въ его воображеніи мелькнуло что-нибудь веселое, и онъ съ незасохшими еще слезами на глазахъ смѣется, чтобы въ слѣдующую минуту перейти снова къ слезамъ.

Нѣтъ сомнѣнія, что частая смѣна одного настроенія другимъ, противоположнымъ, не можетъ считаться благопріятнымъ условіемъ для физическаго и душевнаго развитія воспитанника, а потому не можетъ быть полезнымъ, если окружающія лица часто вызываютъ въ немъ то неудержимый хохотъ, то горькія слезы. Преобладаніе по возможности спокойнаго, жизнерадостнаго настроенія считается наиболѣе благопріятнымъ условіемъ для физическаго и душевнаго развитія воспитанника.

9. Быстрой смѣной образовъ, создаваемыхъ воображеніемъ дѣтей, обусловливается быстрый переходъ вниманія ихъ отъ одного предмета къ другому. Живостью же образовъ, возникающихъ въ сознаніи ихъ, обусловливается ихъ полная сосредоточенность на этихъ образахъ, отчего происходитъ, что они бываютъ очень внимательны къ предмету, если онъ живо рисуется въ воображеніи ихъ, и невнимательны къ нему, если онъ не вызываетъ въ душѣ ихъ живыхъ образовъ.

10. Наконецъ, наиболѣе полно проявляются особенности воображенія дѣтей въ играхъ ихъ и въ отношеніи ихъ къ игрушкамъ. Въ виду важнаго значенія игръ и игрушекъ для душевнаго и физическаго развитія дѣтей, скажемъ о нихъ особо, при чемъ разсмотримъ ихъ не только со стороны проявленія въ нихъ воображенія дѣтей, но также и съ другихъ сторонъ.

Игры дѣтей.

Игры. Созданіе ихъ. Отраженіе въ нихъ дѣйствительности. Проявленіе въ играхъ различныхъ сторонъ душевной дѣятельности дѣтей и вліяніе игръ на душевное развитіе ихъ. Значеніе игръ для физическаго развитія дѣтей. Удовлетвореніе играми потребности въ дѣятельности. Измѣненіе игръ дѣтей съ измѣненіемъ возраста и развитія послѣднихъ. Отношеніе дѣтей къ играмъ. Игры одиночныя и общественныя; преимущества послѣднихъ. Примѣненіе одиночныхъ и общественныхъ игръ. Неподвижныя и подвижныя игры; чередованіе ихъ. Необходимость руководить играми дѣтей. Участіе воспитателя въ играхъ дѣтей. Руководство играми дѣтей. Значеніе такого руководства для воспитателя. Устройство дѣтскихъ игръ въ семьѣ и школѣ.

Игра дѣтей есть плодъ ихъ воображенія. Дѣти создаютъ свои игры, создаютъ и роли, соотвѣтствующія игрѣ, и выполняютъ эти роли. Вотъ мальчики играютъ въ „лошадки“. Мальчикъ, изображающій кучера, покрикиваетъ на своихъ мнимыхъ лошадокъ и шевелитъ вожжами, какъ настоящій кучеръ; мальчики же, изображающіе лошадей, всецѣло входятъ во взятую ими на себя роль: тѣ изъ нихъ, которые изображаютъ пристяжныхъ, скачутъ и отворачиваютъ голову, а мальчикъ, изображающій коренника, бѣжитъ, какъ настоящая коренная лошадь. Дѣвочки, играющія въ куклы, создаютъ для нихъ такія или иныя роли: кукла является

то барыней, то прислугой; она то принимаетъ гостей, то покупаетъ или продаетъ вещи, то исполняетъ такую или иную работу. У ребенка, играющаго на полу съ котенкомъ, желтый полъ превращается въ пустыню, а котенокъ — въ барса или тигра. Во время игры ребенокъ живетъ создаваемыми имъ образами, подобно поэту, который въ минуты творчества живетъ тоже создаваемыми имъ образами.

Воображеніе, какъ выше сказано было, создаетъ свои образы изъ матеріала, воспринятаго изъ дѣйствительности, которая отражается въ продуктахъ воображенія. Сообразно съ этимъ и игры дѣтей создаются изъ матеріала, воспринятаго изъ дѣйствительности, которая тоже отражается въ играхъ ихъ. Дѣти, посѣщающія школу, играютъ въ „ученіе“, при чемъ одинъ изъ учениковъ принимаетъ на себя роль учителя, а остальные — учениковъ. Первый задаетъ вопросы, хвалитъ прилежныхъ и внимательныхъ учениковъ и привлекаетъ къ работѣ малоприлежныхъ и невнимательныхъ, а вторые отвѣчаютъ урокъ и вообще воспроизводятъ все то, что ученики дѣлаютъ въ классѣ. Мальчики, видѣвшіе фронтовое ученіе солдатъ, играютъ въ „солдаты“, при чемъ одинъ изъ нихъ принимаетъ на себя роль офицера, а остальные — рядовыхъ. Первый командуетъ, при чемъ старается подражать тому офицеру, котораго онъ видѣлъ, а вторые — маршируютъ, дѣлаютъ ружейные пріемы, однимъ словомъ, выполняютъ все то, что выполняли тѣ солдаты, которыхъ они видѣли. Ребенокъ, увидѣвшій продавца фруктовъ съ лоткомъ на головѣ, самъ кладетъ на свою голову подносъ или дощечку и, ходя по комнатѣ, выкрикиваетъ: „яблоки, груши, апельсины, лимоны хорошіе!“ Дѣти, видѣвшія, какъ взрослые устраиваютъ огороды, сами устраиваютъ свои игрушечные огороды, при чемъ для устройства ихъ служитъ куча песку или клочокъ двора.

Образъ жизни и занятія взрослыхъ отражаются въ играхъ дѣтей. Замѣчено, что игры дѣтей, живущихъ въ деревнѣ, отличаются отъ игръ дѣтей, живущихъ въ городѣ. Игры дѣтей, родители которыхъ занимаются торговлей, отличаются отъ игръ дѣтей, родители которыхъ занимаются земледѣліемъ или рыболовствомъ. По играмъ дѣтей можно опредѣлить ту среду, въ которой послѣднія живутъ, и тѣ впечатлѣнія, которыя они воспринимаютъ.

Дѣти воспроизводятъ въ своихъ играхъ не только непосредственно ими воспринятое изъ дѣйствительности, но также и услышанное или прочитанное ими. Такъ, нерѣдко дѣти играютъ въ „войну“, хотя и не видѣли настоящей войны, а лишь слышали о ней отъ старшихъ. Точно также дѣти, прочитавшія разсказъ о „Робинзонѣ“, воспроизводятъ въ своихъ играхъ жизнь и дѣятельность героя этого разсказа. Многія игры, перешедшія къ намъ отъ прежнихъ временъ, были въ свое время составлены изъ подражанія дѣйствительности. Таковы, напр., игры, напоминающія первобытную ловлю дикихъ звѣрей. Даже общеизвѣстная игра въ мячъ получила свое начало изъ подражанія дѣйствительности. Именно: въ древней Персіи всадники, для развитія въ себѣ силы и ловкости, ударяли молоткомъ на длинной рукояткѣ по шару и затѣмъ догоняли его: изъ подражанія этимъ упражненіямъ ведетъ свое начало игра въ мячъ.

Само собою разумѣется, что игры, перешедшія отъ прежнихъ временъ, а равно и игры, создаваемыя на основаніи современной дѣйствительности, измѣняются дѣтьми, сообразно условіямъ, при которыхъ совершается игра. Отсюда происходитъ, что одна и та же игра въ различныхъ мѣстахъ имѣетъ свои особенности.

Кромѣ воображенія, при играхъ проявляются и другія стороны душевной дѣятельности дѣтей. Такъ, при нихъ проявляется вниманіе играющихъ: отъ степени внимательности ихъ зависитъ такой или иной исходъ игры, а въ исходѣ игры дѣти заинтересованы. Проявляется также наблюдательность играющихъ. Каждый ребенокъ при игрѣ долженъ слѣдить какъ за собственными дѣйствіями, такъ и за дѣйствіями другихъ играющихъ, ибо и отъ этого зависитъ успѣшный исходъ игры. Далѣе, при играхъ проявляется сообразительность, находчивость играющихъ. Для принятія такого или иного дѣйствія, вызываемаго ходомъ игры, нужно быстро сообразить, обдумать и затѣмъ привести свое рѣшеніе въ исполненіе.

Игры не остаются безъ вліянія и на чувствованія дѣтей. Испытывая удовольствіе отъ общей игры, дѣти, естественно, сближаются; въ нихъ зарождаются и крѣпнутъ альтруистическія чувствованія. Самое радостное настроеніе, испытываемое при игрѣ, не можетъ не вліять на воспитаніе чувствованій дѣтей.

Во время игры дѣтямъ приходится подчиняться правиламъ ея и сообразовать свои желанія съ желаніями другихъ участниковъ игры, что дисциплинируетъ ихъ волю. Правильно веденныя игры являются лучшимъ средствомъ къ обузданію произвола дѣтей. Кромѣ того, при игрѣ приходится напрягать свою волю для достиженія цѣли игры, что оказываетъ благотворное вліяніе на укрѣпленіе воли дѣтей.

Во время игръ раздается живая, свободная рѣчь дѣтей, что способствуетъ развитію и обогащенію ея.

Внѣшнія чувства дѣтей во время игръ изощряются. При игрѣ, напр., въ мячъ приходится зорко слѣдить за движеніемъ мяча, дабы поймать его, приходится соразмѣрять мускульную силу при ударѣ въ мячъ. При игрѣ въ „жмурки“ изощряется чувство слуха и осязанія и т. д.

Ко всему сказанному слѣдуетъ прибавить, что многія игры ведутъ къ выработкѣ въ дѣтяхъ полезныхъ навыковъ и къ обогащенію ихъ нужными знаніями. Кому не извѣстны игры географическія, ариѳметическія и т. п.? Къ такимъ играмъ нерѣдко и прибѣгаютъ родители или воспитатели для закрѣпленія въ дѣтяхъ географическихъ, ариѳметическихъ и т. п. знаній или для выработки въ нихъ полезныхъ навыковъ.

Наконецъ, игры, особенно такія, которыя требуютъ движенія дѣтей, служатъ однимъ изъ существенныхъ средствъ къ физическому развитію ихъ. Во время игръ дѣти рѣзвятся, бѣгаютъ, выполняютъ тѣ или иныя движенія, что и способствуетъ физическому ихъ развитію. Ни гимнастика, ни танцы, никакія другія искусственныя движенія не приносятъ такой пользы физическому развитію дѣтей, какую приносятъ непринужденныя игры ихъ, производимыя на открытомъ воздухѣ.

Изъ всего изложеннаго видно, что дѣтскія игры, правильно организованныя, являются однимъ изъ существенныхъ средствъ къ душевному и физическому развитію дѣтей. Не напрасно еще древніе греки смотрѣли на игры, не какъ на забаву, а какъ на средство къ всестороннему воспитанію подрастающаго поколѣнія.

Способствуя душевному и физическому развитію дѣтей, игры вмѣстѣ съ тѣмъ удовлетворяютъ потребности ихъ въ душевной и физической дѣятельности. Извѣстно, что въ человѣкѣ есть потребность въ дѣятельности; неудовлетвореніе этой потребности вызываетъ томительное чувство скуки. Взрослые удовлетво-

ряютъ своей потребности въ дѣятельности обыденными занятіями, трудомъ, а въ часы отдыха — развлеченіями, и тѣмъ избѣгаютъ скуки. Дѣти же не имѣютъ опредѣленныхъ занятій и, по слабости своихъ силъ, не способны къ труду. Они удовлетворяютъ означенной своей потребности играми. Будучи лишены игръ, они испытываютъ чувство скуки, подобно тому, какъ взрослые испытываютъ это же чувство, будучи лишены занятія.

Такимъ образомъ игры, будучи важнымъ воспитательнымъ средствомъ, служатъ къ удовлетворенію потребности дѣтей въ душевной и физической дѣятельности. Вслѣдствіе этой потребности дѣти и устраиваютъ игры, если только этому не препятствуетъ ихъ болѣзненное состояніе или если они не встрѣчаютъ задержки со стороны взрослыхъ. Дѣти играютъ не потому, что ихъ научили играть, не потому, что они видѣли, какъ другіе играютъ, а потому, что въ ихъ природѣ есть потребность къ проявленію дѣятельности. Если бы ребенокъ и не видѣлъ, какъ другіе играютъ, онъ все-таки создалъ бы себѣ игру и сталъ бы играть.

Съ постепеннымъ развитіемъ дѣтей замѣчается измѣненіе въ играхъ ихъ. Въ первые мѣсяцы жизни, когда въ душѣ младенца нѣтъ еще ясныхъ представленій, а существуетъ лишь физіологическая потребность въ движеніи, ребенокъ, лежа въ кроваткѣ, движетъ своими ручками и ножками и тѣмъ удовлетворяетъ своей потребности въ движеніи. Затѣмъ воспріятіе впечатлѣній отъ предметовъ и явленій міра внѣшняго и ознакомленіе съ этими предметами и явленіями занимаетъ ребенка и удовлетворяетъ его потребности въ душевной дѣятельности. Съ укрѣпленіемъ его членовъ онъ начинаетъ проявлять самодѣятельность въ ознакомленіи съ предметами и явленіями внѣшняго міра. Онъ ловитъ ручками тѣ предметы, которые почему-нибудь заняли его вниманіе. Если дать ребенку кусокъ бумаги, онъ шелеститъ ею или третъ ею по полу, на которомъ сидитъ, и испытываетъ удовольствіе. Если дать ему въ руки колокольчикъ, онъ извлекаетъ изъ него звуки — и тоже находитъ для себя въ этомъ удовольствіе: производимый шумъ или звонъ забавляетъ его. Если ребенку дать мячъ, онъ катаетъ его, и это тоже доставляетъ ему удовольствіе. Приблизившись къ ящику съ крышкой, онъ многократно то открываетъ, то закрываетъ крышку ящика или вынимаетъ изъ него предметы и снова вкладываетъ ихъ туда; и это тоже видимо забавляетъ его. Затѣмъ, воспринимая впечатлѣніе отъ внѣшнихъ предметовъ и ихъ дѣйствій, онъ начинаетъ подражать имъ, и это служитъ ему забавой. Онъ беретъ въ ротъ палочку и подражаетъ куренію взрослыми папиросъ; услышавши звуки, издаваемые коровой, собакой, пѣтухомъ или другими животными и птицами, онъ старается подражать имъ.

Съ расширеніемъ запаса представленій ребенокъ начинаетъ создавать игры; для него наступаетъ періодъ игръ въ собственномъ смыслѣ. До этого же времени онъ не игралъ, а лишь забавлялся. Трехлѣтній ребенокъ уже участвуетъ въ доступныхъ ему играхъ съ другими дѣтьми.

Дѣтей младшаго возраста занимаютъ болѣе простыя игры. Затѣмъ, съ дальнѣйшимъ возрастомъ, они переходятъ къ болѣе сложнымъ играмъ, при чемъ иногда оставляютъ прежнія свои игры. Легко замѣтить, что игры, интересующія пятишестилѣтнихъ дѣтей, мало интересуютъ двѣнадцати или тринадцатилѣтнихъ отроковъ, и наоборотъ. Первыя охотно играютъ въ „зайчика“, „лошадки“ или дру-

гую простую игру, требующую преимущественно движенія; вторые же предпочитаютъ болѣе сложныя игры, требующія отъ играющихъ не только физической дѣятельности, но также находчивости, остроумія и т. п. психическихъ проявленій.

Но во всѣ возрасты воспитанники съ одинаковымъ увлеченіемъ отдаются доступнымъ и интереснымъ имъ играмъ. Шестилѣтніе мальчики также радостно, съ такимъ же увлеченіемъ играютъ, напр., въ „лошадки“, какъ и тринадцатилѣтніе отроки—въ свои болѣе сложныя игры. Отдаваясь съ увлеченіемъ игрѣ, дѣти всецѣло живутъ и чувствомъ, вызываемымъ ходомъ игры. Находясь въ такомъ или иномъ положеніи при игрѣ, дѣти искренно переиспытываютъ то или другое чувствованіе. Съ измѣненіемъ положенія играющаго измѣняется и чувствованіе его. Даже положеніе другихъ при игрѣ вызываетъ въ дѣтяхъ сочувствіе. Играя, напр., въ „кошку и мышку“, дѣти съ сочувствіемъ защищаютъ „мышку“ и не допускаютъ къ ней „кота“, и радуются, если ей удалось ускользнуть отъ его преслѣдованій. Дѣтскій смѣхъ, дѣтскія восклицанія, которыя всегда сопровождаютъ оживленную игру, лучше всего убѣждаютъ, что дѣти не остаются равнодушными при своей игрѣ.

Игры дѣтей бываютъ или *одиночныя*, или *общественныя*. При *одиночной* игрѣ ребенокъ играетъ самъ одинъ. Пользуясь внѣшними предметами, какъ символами, онъ создаетъ образы и воспроизводитъ ихъ вовнѣ. Такъ, имѣя, напр., передъ собою кубики, ребенокъ воспроизводитъ посредствомъ ихъ возникающіе въ немъ образы—дома, шкапа, стола, стульевъ и т. п. При этомъ онъ всецѣло предоставленъ ходу собственныхъ представленій. Иногда ребенокъ до того увлекается ходомъ своихъ представленій, что произноситъ вслухъ тѣ рѣчи, которыя соотвѣтствуютъ положенію и дѣйствію создаваемыхъ имъ лицъ. Случается также, что при этомъ ребенокъ напѣваетъ, сначала тихо, а затѣмъ все громче и громче.

При общественной игрѣ нѣсколько дѣтей играютъ совмѣстно, при чемъ они распредѣляютъ между собою роли. Общественныя игры большею частью отличаются веселостью, оживленіемъ. Каждый ребенокъ своимъ веселымъ настроеніемъ поддерживаетъ такое же настроеніе другихъ. Каждый изъ нихъ привноситъ въ игру нѣчто свое, особое, не нарушая тѣмъ единства общей игры. Общественныя игры представляютъ значительныя преимущества передъ одиночными. Онѣ болѣе нравятся дѣтямъ, такъ какъ удовлетворяютъ потребности ихъ къ общественности. Физическія и душевныя силы дѣтей проявляются при этихъ играхъ болѣе энергично; нежеланіе отстать отъ другихъ дѣтей въ общей игрѣ вызываетъ болѣе энергичную дѣятельность силъ каждаго ребенка. Къ тому же общественныя игры дисциплинируютъ волю играющихъ дѣтей, такъ какъ при этихъ играхъ каждый ребенокъ пріучается согласовать свою волю съ желаніемъ другихъ; онѣ пріучаютъ ребенка быть довольнымъ доставшеюся ему ролью въ общемъ дѣлѣ, пріучаютъ его жертвовать собою для общаго дѣла и безъ всякихъ колебаній стремиться на выручку товарищей. Все это очень важно въ воспитательномъ отношеніи. Затѣмъ, общественныя игры сближаютъ дѣтей, дѣлаютъ ихъ общительными и пріучаютъ дѣйствовать заодно съ другими, что тоже имѣетъ важное воспитательное значеніе. Наконецъ, эти игры удерживаютъ дѣтей отъ вредной мечтательности, чего нельзя сказать про одиночныя игры. При общественной игрѣ хотя и проявляется дѣятельность воображенія, но дѣятельность эта имѣетъ болѣе активный харак-

теръ. Замечтаться при общей игрѣ ребенокъ не можетъ: его отвлекаютъ товарищи. Дѣти, не имѣвшія возможности участвовать въ общественныхъ играхъ, нерѣдко бываютъ мечтательны, малообщительны, застѣнчивы; они чувствуютъ себя неловко въ присутствіи новыхъ лицъ. Привыкнувъ жить и дѣйствовать въ одиночку, составляя нерѣдко центръ семейнаго кружка, они плохо понимаютъ общественныя задачи, общіе интересы, когда отдѣльная личность сливается съ общественнымъ цѣлымъ, подчиняя ему свою волю.

Но отдавая преимущество общественнымъ играмъ, нельзя не замѣтить, что и одиночныя игры имѣютъ свое значеніе, уже потому, что пріучаютъ ребенка самостоятельно сосредоточиваться на дѣлѣ. Игры для ребенка — то же, что для взрослыхъ трудъ, а трудиться приходится не только совмѣстно съ другими, но нерѣдко и самому. Къ тому же иногда ребенокъ чувствуетъ потребность заняться самостоятельно какою-нибудь игрушкой. Но одиночныя игры не должны быть постояннымъ явленіемъ въ жизни ребенка; преобладающее мѣсто должны имѣть общественныя игры и только по временамъ эти послѣднія могутъ смѣняться одиночными играми.

Нужно замѣтить, что потребность въ совмѣстныхъ играхъ со сверстниками проявляется въ дѣтяхъ лишь тогда, когда они достаточно уже обогатились представленіями, когда хоть въ нѣкоторой мѣрѣ раскрылась ихъ рѣчь и когда они начинаютъ играть въ собственномъ смыслѣ этого слова. Въ первый же годъ жизни и даже иногда на второмъ году ребенокъ не чувствуетъ особенной потребности забавляться съ другими дѣтьми. Если посадить нѣсколько младенцевъ на полъ и окружить ихъ подходящими игрушками, то каждый изъ нихъ станетъ забавляться самъ по себѣ, нимало не обращая вниманія на другихъ. Младенцы болѣе предпочитаютъ, чтобы при нихъ находились лица, ухаживающія за ними, доставляющія имъ все нужное, чѣмъ сверстники—дѣти.

По степени проявленія движенія во время игръ, игры дѣлятся на *неподвижныя* и *подвижныя*. Неподвижной игрой называется такая, при которой ребенокъ или нѣсколько дѣтей играютъ, сидя за столомъ или на полу. Къ такимъ играмъ относятся, напр., складываніе различныхъ фигурокъ изъ дощечекъ или кубиковъ, игра въ куклы и т. п. Подвижной игрой называется такая, при которой дѣтямъ приходится бѣгать, производить такія или иныя движенія своими органами, однимъ словомъ—быть въ движеніи. Подвижныя игры болѣе соотвѣтствуютъ подвижной дѣтской натурѣ, а потому онѣ болѣе нравятся дѣтямъ. Къ тому же онѣ болѣе, чѣмъ неподвижныя игры, содѣйствуютъ физическому развитію дѣтей, а такое развитіе составляетъ одну изъ главныхъ цѣлей воспитанія, особенно въ дѣтскомъ и отроческомъ возрастахъ.

Но подобно тому, какъ въ жизни человѣка движеніе смѣняется покоемъ, дѣятельность—отдыхомъ, такъ точно игры дѣтей смѣняются—подвижныя неподвижными и обратно. Дѣти почувствовали утомленіе отъ бѣготни, движенія, между тѣмъ какъ умственныя силы ихъ свѣжи и бодры - и они принимаются за неподвижную игру. Почувствовали они потребность къ движенію—и они принимаются за подвижную игру. Такимъ образомъ дѣти, сообразно состоянію своего организма, останавливаются то на тѣхъ, то на другихъ играхъ, и чередованіе ихъ считается наиболѣе цѣлесообразнымъ.

Выше было сказано, что дѣти сами, по требованію своей природы, устраиваютъ игры, если только этому не мѣшаетъ ихъ болѣзненное состояніе или запрещеніе взрослыхъ; но устраиваемыя ими игры не всегда бываютъ полезны для ихъ физическаго или душевнаго развитія, а нерѣдко даже бываютъ и вредны для ихъ развитія. Посмотрите на школьниковъ въ свободный отъ занятій часъ. Будучи предоставлены сами себѣ, они или тоскливо бродятъ по классу, или устраиваютъ такую игру, которая не можетъ быть желательной. Дѣти подражательны. Одинъ ребенокъ сдѣлалъ что-нибудь, другіе сейчасъ же подражаютъ ему. Вотъ одинъ изъ школьниковъ началъ прыгать чрезъ столъ. Это понравилось другимъ— и весь классъ начинаетъ прыгать чрезъ столы. Такое прыганіе продолжается иногда нѣсколько дней, пока воспитатель не приметъ мѣръ къ устраненію такой некрасивой и даже угрожающей опасностью для здоровья игры или пока ученики не будутъ увлечены какимъ-нибудь новымъ дѣйствіемъ другого товарища. Вотъ двое учениковъ устроили игру въ пуговицы. И скоро эта игра охватываетъ весь классъ. Пуговица за пуговицей отрѣзывается отъ сюртука, чтобы служить предметомъ игры..... Вотъ ученикъ сдѣлалъ изъ бумаги хлопушку и хлопнулъ. Это понравилось другимъ, и всѣ ученики класса расшиваютъ свои тетради и устраиваютъ хлопушки. Пальба идетъ невыносимая, пока воспитатель, выведенный изъ терпѣнія, не запретитъ этой игры подъ страхомъ наказанія. Кто назоветъ такія игры желательными? Посмотрите теперь въ свободный отъ уроковъ часъ на классъ, объединенный общей хорошей, разумной игрой. Какъ весело всѣмъ дѣтямъ! какъ радостно сверкаютъ ихъ глаза! Незамѣтно проходитъ часъ, и дѣти оставляютъ игру, въ надеждѣ продолжать ее въ слѣдующій свободный часъ. А какое благотворное воспитательное вліяніе оказываетъ на учениковъ такая игра!

Изъ сказаннаго очевидно, что необходимо руководить играми дѣтей.

Тутъ является вопросъ: слѣдуетъ ли воспитателю принимать непосредственное участіе въ играхъ дѣтей? Если воспитатель по складу своего характера можетъ принимать живое, непринужденное участіе въ играхъ дѣтей, то участіе его доставляетъ дѣтямъ удовольствіе и значительно усиливаетъ оживленность игры. Въ противномъ же случаѣ, т.-е. если онъ по складу своего характера не въ состояніи принимать живое, непринужденное участіе въ играхъ дѣтей, то участіе его стѣсняетъ послѣднихъ и лишаетъ игру ихъ надлежащей оживленности. Ясно, что въ первомъ случаѣ непосредственное участіе воспитателя въ играхъ дѣтей полезно и желательно, а во второмъ—лучше, если онъ устранитъ себя отъ непосредственнаго участія въ играхъ дѣтей.

Неосновательно было бы полагать, что непосредственное участіе воспитателя въ играхъ дѣтей можетъ умалить авторитетъ его въ глазахъ ихъ. Дѣти очень хорошо сознаютъ, что если воспитатель принимаетъ участіе въ играхъ ихъ, то это онъ дѣлаетъ для ихъ же пользы и удовольствія, что неминуемо усиливаетъ въ нихъ любовь къ нему, а любовь наилучшимъ образомъ обезпечиваетъ правильныя отношенія между воспитателемъ и воспитанниками. Извѣстно, что отецъ или мать въ семьѣ не только устраиваетъ игры для своихъ дѣтей и принимаетъ въ этихъ играхъ непосредственное участіе, но также и умываетъ, одѣваетъ дѣтей и вообще дѣлаетъ все то, что клонится къ физическому или душевному ихъ благосостоянію, и это нисколько не роняетъ авторитета родителей въ глазахъ дѣтей. Такъ точно не роняетъ авторитета воспитателя, если онъ руководитъ играми

дѣтей и принимаетъ въ этихъ играхъ непосредственное участіе. Если бы и случилось, что какой-нибудь ребенокъ злоупотребилъ участіемъ воспитателя въ играхъ, то авторитетное замѣчаніе или даже взысканіе, наложенное на такого ребенка, напомнитъ ему объ авторитетѣ воспитателя.

Но и не принимая непосредственнаго участія въ играхъ дѣтей, воспитатель можетъ руководить ихъ играми. Руководство это можетъ выражаться—

во-первыхъ, въ выборѣ для дѣтей подходящихъ игръ. Въ педагогической литературѣ существуетъ нѣсколько сборниковъ дѣтскихъ игръ (Герда, Покровскаго, Шмидта, Висковатаго, Филитиса и др.). Пользуясь этими сборниками, а равно и непосредственнымъ ознакомленіемъ съ различными народными играми, воспитатель подбираетъ для дѣтей подходящія игры. При выборѣ игры нужно давать предпочтеніе играмъ хотя и простымъ, не требующимъ большихъ приготовленій, но по возможности разнообразнымъ, т.-е. вызывающимъ къ дѣятельности различныя силы и органы дѣтей. Такія игры обыкновенно нравятся дѣтямъ и имѣютъ значительное образовательное и воспитательное вліяніе на нихъ. Вмѣстѣ съ тѣмъ подбираемыя игры должны отличаться чистотою содержанія. Игры, основанныя на подражаніи безнравственнымъ дѣйствіямъ, на грубой дракѣ, или игры неблагопристойныя не должны имѣть мѣста ни въ семьѣ, ни въ школѣ. Игры должны соотвѣтствовать полу играющихъ и возрасту ихъ. Наблюденія показываютъ, что мальчики предпочитаютъ игры, связанныя съ энергическими дѣйствіями, хитрыми уловками и рискованными положеніями, дѣвочки же предпочитаютъ игры, требующія болѣе правильныхъ движеній, душевной живости и находчивости. Игры не должны представлять никакой опасности для играющихъ. Національныя игры должны быть предпочитаемы заимствованнымъ. Впрочемъ, при близкомъ родствѣ, существующемъ между играми всѣхъ народовъ, многими иностранными школьными играми можно пользоваться на практикѣ, приближая ихъ къ національному характеру;

во-вторыхъ, въ ознакомленіи дѣтей съ играми. Если воспитатель познакомитъ дѣтей съ такими или иными играми, то они станутъ играть въ эти игры. Ознакомить дѣтей съ игрой—значитъ показать имъ правила этой игры и пріучить ихъ играть въ нее. При той охотѣ, съ которою дѣти относятся къ играмъ, они скоро усваиваютъ всякую новую игру. Есть игры, при которыхъ играющимъ приходится пѣть или произносить стишки. Воспитатель обязанъ научить дѣтей этимъ пѣснямъ или стишкамъ. Само собою разумѣется, что содержаніе пѣсенъ или стихотвореній должно быть разъяснено дѣтямъ;

въ-третьихъ, въ наблюденіи за игрою дѣтей, дабы своевременно устранять то, что можетъ помѣшать игрѣ или разстроить ее; воспитатель сдерживаетъ своевольныхъ или властолюбивыхъ дѣтей и возбуждаетъ и поддерживаетъ апатичныхъ, слабыхъ или застѣнчивыхъ дѣтей. Предоставляя въ нужной мѣрѣ свободу для личной иниціативы каждаго играющаго, онъ вмѣстѣ съ тѣмъ слѣдитъ, чтобы пользованіе этой свободой не выходило изъ границъ, не разстраивало игры и не вело къ непослушанію. Предупреждая или прекращая безпорядокъ, онъ не подавляетъ порывовъ невинной веселости и горячаго увлеченія играющихъ—этой лучшей стороны игры;

въ-четвертыхъ, въ доставленіи дѣтямъ необходимыхъ для игры пособій или игрушекъ. Такими пособіями или игрушками для общественныхъ игръ служатъ:

длинный шнуръ, кольцо, мячъ, кегли и т. п. предметы, безъ которыхъ та или другая общественная игра не можетъ быть устроена;

въ-пятыхъ, въ ознакомленіи ихъ съ такими фактами изъ природы и дѣйствительной жизни, которые могутъ послужить матеріаломъ для ихъ игръ;

наконецъ, въ-шестыхъ, въ отведеніи мѣста и времени для дѣтскихъ игръ. Игры, особенно подвижныя, должны быть устраиваемы въ помѣщеніи съ чистымъ воздухомъ, а если позволяетъ погода, то на открытомъ мѣстѣ. Чистый дворъ, лугъ, незастроенная площадь—лучшее мѣсто для игръ дѣтей.

Руководя играми дѣтей, воспитатель извлекаетъ и для себя значительную педагогическую пользу. Для успѣшнаго воспитанія и обученія дѣтей необходимо знать индивидуальныя ихъ особенности. Эти особенности рельефно проявляются въ играхъ. Давно уже замѣчено, что въ играхъ, какъ въ зеркалѣ, отражается личность воспитанника и характеръ будущей его дѣятельности, насколько такая дѣятельность обусловливается его прирожденными или выработанными индивидуальными особенностями. Наблюдая за дѣтьми во время ихъ игръ и тѣмъ ознакомливаясь съ ихъ индивидуальными особенностями, воспитатель освѣщаетъ себѣ путь для своей воспитательской дѣятельности.

Игры дѣтей необходимо устраивать какъ въ семьѣ, такъ и въ школѣ. Если въ часы, свободные отъ занятій, дѣти не будутъ заняты полезными играми, то они, какъ уже сказано было, найдутъ себѣ развлеченіе, не всегда полезное въ воспитательномъ отношеніи. Извѣстно, что большая часть безчинствъ, совершаемыхъ дѣтьми, происходитъ отъ того, что они не знаютъ, чѣмъ имъ заняться или какъ устроить игру.

Въ школѣ устройство игръ дѣтей въ значительной мѣрѣ способствуетъ поддержанію школьной дисциплины. Если въ часы, свободные отъ уроковъ, или во время перемѣнъ, учитель организуетъ игры учениковъ, то тѣмъ самымъ устранитъ драку и безчинства ихъ. Мало того, устройство игръ въ школѣ ведетъ, кромѣ достиженія другихъ воспитательныхъ цѣлей, также и къ подъему духа всей массы учащихся и привитію этой массѣ добрыхъ нравственныхъ и товарищескихъ началъ. А это такое благо, ради котораго слѣдуетъ потрудиться для правильной организаціи общихъ игръ.

Для игръ въ школѣ должно быть назначено опредѣленное время. Какъ только наступаетъ время, назначенное для отдыха учениковъ, всѣ они собираются въ опредѣленное мѣсто, т.-е. въ залъ или на училищный дворъ, и здѣсь устраиваютъ игры.

Въ школѣ обыкновенно бываетъ много учениковъ и всѣмъ имъ играть въ общую игру нерѣдко бываетъ неудобно, а потому слѣдуетъ раздѣлять учениковъ на группы, каждая человѣкъ въ 20 или 25. Въ одной группѣ устраивается одна игра, въ другой—другая, такъ что ученики, которымъ не нравится игра, устроенная въ одной группѣ, могутъ перейти въ группу, гдѣ устроена иная игра. Нужно, впрочемъ, замѣтить, что есть и такія игры, въ которыхъ могутъ участвовать всѣ ученики школы.

При устройствѣ общихъ игръ учащихся слѣдуетъ наблюдать, чтобы эти игры совершались по-возможности правильно. Если, напр., по ходу игры ученики должны образовать кругъ или рядъ, то этотъ кругъ или рядъ долженъ быть въ возможной мѣрѣ правильнымъ. Это, впрочемъ, должно быть выполняемо учени-

ками не столько вслѣдствіе требованія воспитателя, сколько вслѣдствіе надлежащаго отношенія ихъ къ игрѣ.

Игры дѣтей, особенно школьныя, отнюдь не должны отнимать время, предназначенное для учебныхъ занятій. Какъ только раздался звонокъ, призывающій учениковъ къ занятію, они должны оставить игру, какъ бы она ни была весела, и отправиться въ классъ для учебныхъ занятій.

Игрушки.

Значеніе игрушекъ. Требованія, которымъ должны удовлетворять игрушки. Отношеніе дѣтей къ игрушкамъ. Игрушки, непригодныя для дѣтей. Соотвѣтствіе игрушекъ возрасту и развитію дѣтей. Нецѣлесообразность обилія игрушекъ.

Игрушки способствуютъ возникновенію представленій, дающихъ содержаніе игрѣ; онѣ, такимъ образомъ, оказываютъ вліяніе на самую игру.

Игрушка принимаетъ у ребенка то значеніе, которое придаетъ ей его воображеніе. Отсюда происходитъ, что ребенокъ нерѣдко придаетъ игрушкѣ не то значеніе, какое желало дать ей лицо, сдѣлавшее игрушку. Такъ, вагоны игрушечной желѣзной дороги получаютъ у ребенка значеніе ящиковъ, куда онъ прячетъ свои мелкія вещи. Такая замѣна особенно часто случается съ тѣми игрушками, которыя изображаютъ предметы, мало или совершенно незнакомые ребенку.

Такъ какъ игра ребенка зависитъ главнымъ образомъ отъ тѣхъ представленій, которыя возникаютъ у него при игрѣ, то понятно, что лучшею для него игрушкой является та, которая не стѣсняетъ дѣятельности его воображенія. Жанъ-Поль-Рихтеръ совершенно вѣрно замѣтилъ, что лучшей игрушкой для ребенка служитъ куча песку, такъ какъ изъ него онъ можетъ устроить и огородъ или садъ, и печь, и землянку и т. п. предметы. Эта куча можетъ принять у него то значеніе луга, гдѣ пасутся воображаемыя имъ овцы и коровы, то пустыни, гдѣ рыщутъ дикіе звѣри. Палка можетъ служить для мальчика то лошадью, на которой онъ скачетъ верхомъ, то ружьемъ, которымъ онъ продѣлываетъ военные ружейные пріемы или стрѣляетъ мнимыхъ звѣрей и птицъ. Прицѣпивши къ палкѣ веревочку, онъ превращаетъ ее въ удочку, которою ловитъ мнимыхъ рыбъ, или въ бичъ, которымъ погоняетъ мнимыхъ лошадей. Кукла дѣвочки, по волѣ воображенія ея, является то барыней, то прислугой, то торговкой, то ребенкомъ, то взрослымъ человѣкомъ. Фребелевскіе кубики и спички, какъ игрушки, имѣютъ значеніе въ томъ отношеніи, что изъ нихъ ребенокъ можетъ складывать тѣ предметы, которые возникаютъ въ его воображеніи.

Игрушки, которымъ ребенокъ, вслѣдствіе ихъ опредѣленной, законченной формы, можетъ придать лишь одно опредѣленное значеніе, обыкновенно менѣе нравятся дѣтямъ, чѣмъ игрушки, которымъ онъ можетъ придать различное значеніе, смотря по ходу своего воображенія.

Существуютъ такъ называемыя „образовательныя“ игрушки, т.-е. такія, играя которыми, ребенокъ изощряетъ ту или другую душевную способность, или обогащается тѣми или другими знаніями, или же вырабатываетъ въ себѣ ту или другую хорошую привычку. Употребленіе этихъ игрушекъ, несомнѣнно, очень полезно въ образовательномъ и воспитательномъ отношеніяхъ. Нужно только умѣть пріохотить дѣтей къ игрѣ этими игрушками.

Дѣти привыкаютъ къ тѣмъ игрушкамъ, которыми они много играли. Дѣвочкѣ болѣе мила ея старая кукла, хотя она не нарядна и у ней давно уже стерлись глаза и носъ, чѣмъ новая нарядная кукла. Потеря игрушки, къ которой ребенокъ привыкъ, съ которой много игралъ, для него особенно чувствительна. Если дѣвочка липится своей старой, любимой куклы, то о ней она будетъ сожалѣть сильнѣе и дольше, чѣмъ о потерѣ новой куклы.

Ребенокъ цѣнитъ свою игрушку не сообразно тому, сколько за нее заплачено, а сообразно тому, насколько она пригодна для его игры. Для него нерѣдко простая игрушка, сдѣланная имъ самимъ или кѣмъ-нибудь изъ домашнихъ, имѣетъ бо̀льшее значеніе, чѣмъ дорогая игрушка, купленная въ магазинѣ. Отсюда нерѣдко происходитъ слѣдующее явленіе: родные или знакомые дарятъ ребенку дорогія игрушки, разсчитывая доставить ему тѣмъ удовольствіе. Чрезъ нѣсколько дней они, къ своему огорченію, замѣчаютъ, что даренныя ими дорогія игрушки забыты ребенкомъ, и онъ охотно играетъ своею простою, доморощенною игрушкою.

Непригодны для дѣтей и такія игрушки, которыя легко ломаются или съ которыми ничего не приходится дѣлать, какъ только, поставивши ихъ на столъ, смотрѣть на нихъ.

Игрушки, изображающія предметы въ карикатурномъ видѣ, и вообще такія игрушки, которыя могутъ вредно повліять на эстетическое или нравственное развитіе дѣтей, тоже непригодны для нихъ. Непригодны для нихъ также и такія игрушки, которыя окрашены ядовитой краской или которыми они могутъ поранить себя.

Однѣ и тѣ же игрушки не могутъ быть одинаково пригодными для дѣтей разнаго возраста. Такъ, напр., игрушка, которою охотно играетъ двѣнадцатилѣтній мальчикъ, не можетъ быть пригодной для трехлѣтняго ребенка, и наоборотъ.

Давать ребенку сразу большое количество игрушекъ не слѣдуетъ. Имѣя передъ глазами много игрушекъ, ребенокъ не знаетъ, на которой изъ нихъ остановиться. Онъ переходитъ своимъ вниманіемъ отъ одной игрушки къ другой, и игра у него не устраивается, онъ скучаетъ. Къ тому же изобиліе игрушекъ развиваетъ въ ребенкѣ прихотливость, стремленіе къ излишеству. Ребенку слѣдуетъ дать для игры одну игрушку. Если воспитатель замѣтитъ, что данная ему игрушка не вполнѣ удовлетворяетъ его, онъ даетъ ему другую игрушку, а первую велитъ ребенку, если она ему не нужна, положить тамъ, гдѣ хранятся его игрушки.

Мышленіе или разсудочная дѣятельность.

Проявленія мышленія или разсудочной дѣятельности.

Мышленіе или разсудочная дѣятельность проявляется въ образованіи представленій и понятій, въ составленіи сужденій и въ сочетаніи ихъ по законамъ ассоціаціи и по логическимъ законамъ.

Образованіе представленій и понятій разсмотрѣно было выше. Здѣсь слѣдуетъ изложить о I—сужденіи и II—сочетаніи сужденій.

I. Сужденіе.

Образованіе сужденія. Части сужденія. Логическое и грамматическое подлежащее и сказуемое. Выраженіе связи сказуемаго съ подлежащимъ. Образованіе первыхъ сужденій ребенка. Утвердительныя и отрицательныя сужденія. Дѣленіе сужденій по происхожденію, по содержанію, по объему подлежащаго, по связи сказуемаго съ подлежащимъ, по степени достовѣрности. Особенности сужденій дѣтей.

Въ сужденіи мы приписываемъ предмету признакъ или отрицаемъ его. Такъ, выражая сужденія: „птица летаетъ“, „желѣзо твердо“, мы приписываемъ предметамъ (птица, желѣзо) признаки (летаетъ, твердо). Выражая же сужденія: „рыба не летаетъ“, „растеніе не можетъ произвольно двигаться“, мы отрицаемъ въ предметахъ (рыба, растеніе) признаки (летаніе, возможность произвольнаго движенія).

Если наше сознаніе говоритъ намъ, что данному предмету принадлежитъ извѣстный признакъ, мы приписываемъ его; если же оно говоритъ, что признакъ не принадлежитъ ему и не можетъ быть ему приписанъ, мы отрицаемъ его.

Въ сужденіи различаютъ двѣ части: предметъ, о которомъ судимъ, и признакъ, приписываемый предмету, или отрицаемый въ немъ. Первая часть называется логическимъ подлежащимъ, а вторая — логическимъ сказуемымъ. Какимъ бы количествомъ словъ ни было выражено сужденіе, въ немъ всегда различаются означенныя двѣ части. Такъ, напр., въ сужденіи: „Чудная картина Кавказа, поразившая меня въ дѣтствѣ, осталась въ моей памяти до сихъ дней“, слова: „чудная картина Кавказа, поразившая меня въ дѣтствѣ“ — составляютъ логическое подлежащее; остальныя же слова составляютъ логическое сказуемое.

Отъ логическаго подлежащаго и логическаго сказуемаго въ сужденіи нужно отличать грамматическое подлежащее и сказуемое. Въ составъ логическаго подлежащаго входятъ, кромѣ грамматическаго подлежащаго, также и всѣ относящіяся къ нему слова, включая и придаточныя предложенія; точно также въ составъ логическаго сказуемаго входятъ, кромѣ грамматическаго сказуемаго, также и относящіяся къ нему слова и придаточныя предложенія.

Связь сказуемаго съ подлежащимъ выражается или окончаніемъ сказуемаго (флексіей), или же вспомогательнымъ глаголомъ. Въ примѣрѣ: „роза цвѣтетъ“ связь сказуемаго съ подлежащимъ выражена окончаніемъ сказуемаго; въ примѣрѣ же: „Москва — городъ“ связью служитъ подразумѣваемый вспомогательный глаголъ е с т ь.

Образованіе первыхъ сужденій въ ребенкѣ совпадаетъ съ образованіемъ въ немъ первыхъ представленій и понятій. Ребенокъ, охотно идущій на руки къ матери, отворачивается отъ посторонней женщины, желающей взять его. Очевидно, въ немъ образуется приблизительно такое сужденіе: „эта женщина не мать“. Или еще примѣръ: ребенокъ, плачущій отъ голода, успокаивается, увидѣвши, что мать взяла чашку съ молокомъ, чтобы его кормить. Очевидно, въ немъ образовалось приблизительно такое сужденіе: „меня сейчасъ будутъ кормить“.

Сужденія ребенка пріобрѣтаютъ бо́льшую и бо́льшую опредѣленность и ясность по мѣрѣ того, какъ онъ ознакамливается съ предметами и явленіями и научается выражать свои сужденія словами.

Смотря по тому, приписывается ли подлежащему признакъ, или отрицается отъ него, сужденія бываютъ утвердительныя и отрицательныя. Напр., ребенокъ,

увидѣвши въ окно, что погода ясна, говоритъ: „Сегодня я пойду съ няней гулять“. Увидѣвши же, что идетъ дождь, онъ говоритъ: „Сегодня не пойду гулять“. Первое сужденіе—утвердительное, а второе—отрицательное.

По происхожденію, т.-е. по тому, откуда беремъ мы сказуемое для подлежащаго, сужденія дѣлятся на аналитическія и синтетическія.

Аналитическое сужденіе образуется, если мы понятію (подлежащему) приписываемъ признакъ, заключающійся въ содержаніи его. Такъ, напр., сужденія: „металлъ плавится“, „снѣгъ холоденъ“—аналитическія. Въ нихъ понятію (подлежащему) приписывается признакъ, заключающійся въ содержаніи самого понятія. Такимъ образомъ аналитическое сужденіе не привноситъ ничего новаго къ подлежащему, но только разъясняетъ его содержаніе. Составивши аналитическое сужденіе, мы яснѣе представляемъ себѣ признакъ, входящій въ его содержаніе. Кромѣ того, составленіе такого сужденія ведетъ къ исправленію невѣрнаго или неточнаго понятія, что̀ очень важно для правильности и успѣшности мышленія. Извѣстно, напр., что ученики долго смѣшиваютъ значеніе словъ: буква и звукъ, имя существительное и предметъ, число и цифра, пока, наконецъ, посредствомъ образованія соотвѣтственныхъ аналитическихъ сужденій, не уразумѣютъ отличія смѣшиваемыхъ ими понятій.

Синтетическое сужденіе образуется, если мы понятію (подлежащему) приписываемъ признакъ, не заключающійся въ его содержаніи. Напр.: дерево высоко, столъ бѣлъ. Въ этихъ примѣрахъ понятіямъ „дерево“, „столъ“ приписываются признаки, не входящіе въ содержаніе этихъ понятій. Сказуемое здѣсь привноситъ подлежащему нѣчто новое, признаки, не вытекающіе изъ анализа содержанія понятія.

По содержанію сужденія дѣлятся на:

а) выражающія бытіе предмета. Напр., есть Богъ, есть душа;

б) выражающія совмѣстное существованіе предметовъ или явленій. Напр., Сократъ жилъ во время Пелопонезской войны;

в) выражающія послѣдовательный порядокъ явленій во времени. Напр., за зимой слѣдуетъ весна;

г) выражающія причинную связь явленій. Напр., солнечный ударъ производитъ воспаленіе въ мозгу;

д) утверждающія сходство предметовъ или явленій. Напр., снѣгъ блеститъ, какъ серебро.

По объему подлежащаго (по количеству) сужденія дѣлятся на:

а) общія, если подлежащее заключаетъ въ себѣ всѣ предметы, входящіе въ объемъ понятія, выраженнаго словомъ. Напр.: поэты обладаютъ творчествомъ; люди смертны;

б) частныя, если подлежащее обнимаетъ не весь объемъ понятія, выраженнаго словомъ, а лишь часть его. Напр.: нѣкоторыя рыбы живутъ только въ морской водѣ; нѣкоторыя деревья имѣютъ иглы вмѣсто листьевъ; нѣкоторыя тѣла̀ свѣтятся;

в) единичныя, если подлежащимъ является единичный предметъ. Напр., Пушкинъ написалъ „Евгенія Онѣгина“.

По отношенію сказуемаго къ подлежащему, сужденія раздѣляются на:

а) рѣшительныя (категорическія), въ которыхъ сказуемое приписывается подлежащему рѣшительно, безъ всякихъ ограниченій. Напр., солнце свѣтитъ; Пушкинъ умеръ въ 1837 году;

б) условныя (гипотетическія), въ которыхъ сказуемое приписывается подлежащему при извѣстномъ условіи. Напр., если погрузить тѣло въ воду, оно потеряетъ часть своего вѣса; если температура опустится ниже 0^{0}, то вода замерзаетъ;

в) раздѣлительныя, въ которыхъ или одному подлежащему приписывается нѣсколько сказуемыхъ (признаковъ), изъ коихъ лишь одно какое-нибудь имѣетъ мѣсто, или же для одного и того же сказуемаго указывается нѣсколько подлежащихъ, изъ коихъ лишь одно можетъ имѣть мѣсто, съ устраненіемъ остальныхъ. Напр., этотъ уголъ или тупой, или прямой, или острый. Это тѣло или твердое, или жидкое, или газообразное.

По степени достовѣрности заключающихся въ сужденіи истинъ, сужденія дѣлятся на—

а) возможныя (проблематическія), въ которыхъ высказывается лишь вѣроятность, возможность соединенія сказуемаго съ подлежащимъ. Напр., на лунѣ, можетъ быть, есть жители;

б) дѣйствительныя (ассерторическія), въ которыхъ заявляется фактъ принадлежности сказуемаго подлежащему. Напр., Крыловъ былъ баснописецъ; Петербургъ стоитъ на Невѣ;

в) необходимыя (аподиктическія), въ которыхъ сказуемое приписывается подлежащему, какъ несомнѣнная (доказанная) истина. Напр., сумма угловъ въ треугольникѣ равна двумъ прямымъ; часть меньше своего цѣлаго. Необходимыя сужденія отличаются отъ дѣйствительныхъ тѣмъ, что въ послѣднихъ заявляется лишь о фактѣ принадлежности сказуемаго подлежащему, въ первыхъ же выражается логическая необходимость такой принадлежности.

Употребленіе того или другого вида разсмотрѣнныхъ сужденій зависитъ отъ дѣйствительнаго отношенія сказуемаго къ подлежащему и отъ точки зрѣнія, съ которой мы судимъ о предметѣ.

Здѣсь умѣстно замѣтить, что сужденія дѣтей представляютъ нѣкоторыя особенности въ сравненіи съ сужденіями умственно-развитыхъ взрослыхъ людей. Въ то время, какъ сужденія послѣднихъ вращаются преимущественно въ сферѣ отвлеченныхъ понятій, сужденія первыхъ вращаются преимущественно въ сферѣ представленій, конкретныхъ предметовъ. Дитя мыслитъ преимущественно образами. Ребенокъ ознакомливается съ отдѣльными предметами и судитъ о нихъ. Потому у него въ первое время преобладаютъ единичныя сужденія, а затѣмъ уже онъ переходитъ къ общимъ и частнымъ сужденіямъ. Рѣшительныя (категорическія) сужденія, какъ болѣе простыя, ребенокъ прежде выражаетъ, чѣмъ условныя или раздѣлительныя. Равнымъ образомъ, по той же причинѣ, дѣйствительныя (ассерторическія) сужденія онъ выражаетъ прежде, чѣмъ возможныя (проблематическія) или необходимыя (аподиктическія). Послѣднія являются у него лишь съ расширеніемъ его знаній.

II. Сочетаніе сужденій.

Сочетаніе сужденій; связь въ сочетаніи ихъ.

Сужденія соединяются между собою, при чемъ связью является или ассоціація по единству мѣста и времени, или ассоціація по послѣдовательности, или же ассоціація по логической зависимости. Въ первомъ случаѣ получается описаніе предмета или явленія, во второмъ—повѣствованіе о жизни или событіяхъ, въ третьемъ—разсужденіе. О послѣднемъ скажемъ въ виду важнаго дидактическаго значенія его.

Разсужденіе.

Виды разсужденій. Соединеніе ихъ въ обширномъ разсужденіи.

Разсуждая, мы или раскрываемъ объемъ понятія (дѣленіе понятія), или раскрываемъ содержаніе его (опредѣленіе понятія), или же дѣлаемъ выводъ, заключеніе изъ данныхъ сужденій. Отсюда являются три главныхъ вида разсужденій: во-1-хъ, дѣленіе понятія (раскрытіе объема понятія), во-2-хъ, опредѣленіе понятія (раскрытіе содержанія понятія) и, въ-3-хъ, составленіе вывода или заключенія.

Въ составѣ сколько нибудь обширнаго разсужденія обыкновенно можно различить всѣ эти три вида разсужденій, т.-е. и дѣленіе понятій, и опредѣленіе ихъ, и выводъ заключеній. Такъ, напр., въ разсужденіе о треугольникѣ можетъ войти и выводъ понятія о треугольникѣ, и опредѣленіе треугольника, и дѣленіе треугольниковъ на остроугольные, прямоугольные и тупоугольные, съ опредѣленіемъ каждаго изъ нихъ. Точно также въ разсужденіе, имѣющее задачей выяснить понятіе о необходимости любви къ отечеству, можетъ войти и опредѣленіе понятія любви къ отечеству, и раздѣленіе этого понятія и т. п. Однако въ разсужденіи тотъ или другой изъ указанныхъ видовъ разсужденій обыкновенно преобладаетъ, отсюда и самое разсужденіе носитъ такой или иной характеръ.

Разсмотримъ въ отдѣльности каждый изъ указанныхъ видовъ разсужденій.

1) Дѣленіе понятія.

Дѣленіе понятія. Основаніе дѣленія понятія. Классификація понятій; значеніе ея. Условія логически-правильнаго дѣленія. Отличіе дѣленія понятія отъ расчлененія предмета на части. Примѣненіе при обученіи расчлененія предмета.

Раздѣлить понятіе значитъ указать, какія ближайшія видовыя понятія входятъ въ объемъ даннаго родового понятія.

Каждое высшее или родовое понятіе можетъ быть раздѣлено на низшія или видовыя понятія; каждое изъ этихъ послѣднихъ можетъ быть раздѣлено на слѣдующія низшія или видовыя понятія и т. д. Напр., слова языка въ грамматикѣ раздѣляются на знаменательныя и служебныя. Тѣ и другія въ свою очередь дѣлятся на разряды словъ. Каждый разрядъ словъ дѣлится по принадлежностямъ и т. д.

Основаніемъ дѣленія понятія принимается одинъ изъ признаковъ его. Такъ въ приведенномъ выше примѣрѣ основаніемъ дѣленія словъ служитъ значеніе ихъ, а затѣмъ — принадлежности ихъ. Въ примѣрѣ: „Родъ человѣческій раздѣляется на три главныя расы: кавказскую, монгольскую и эѳіопскую“,— основаніемъ дѣленія служитъ цвѣтъ кожи.

Раздѣленіе понятія на его видовыя понятія способствуетъ выясненію самого понятія.

Раздѣленіе высшихъ понятій на низшія, этихъ послѣднихъ на слѣдующія низшія и т. д. составляетъ такъ называемую классификацію понятій. Классификація понятій составляетъ необходимую принадлежность каждой науки. Она указываетъ каждому понятію его мѣсто въ ряду другихъ понятій, входящихъ въ научную систему.

Пониманіе связи понятій низшихъ съ высшими составляетъ необходимое условіе усвоенія науки. При обученіи учениковъ необходимо стремиться къ тому, чтобы они въ концѣ концовъ представляли весь усвоенный ими запасъ знаній, какъ стройную систему. При такомъ обученіи усвоенныя ими понятія получаютъ въ сознаніи ихъ надлежащее значеніе и становятся прочною собственностью ихъ духа.

Правильность разсужденій, имѣющихъ задачей раскрытіе объема понятій, зависитъ отъ правильности дѣленія послѣднихъ. Для правильности же дѣленія необходимо соблюденіе слѣдующихъ требованій:

во-1-хъ, чтобы при одномъ и томъ же дѣленіи было примѣнено одно и то же основаніе. Неправильно, напр., было бы дѣленіе звуковъ на губные, зубные, язычные, нёбные, свистящіе и шипящіе. Въ одномъ и томъ же разсужденіи одно и то же понятіе можетъ быть раздѣляемо сначала по одному основанію, затѣмъ—по другому, потомъ—по третьему и т. д. Напр., люди могутъ быть раздѣлены сначала по племенамъ, затѣмъ по религіи, потомъ по мѣсту обитанія и т. д.;

во-2-хъ, чтобы основаніемъ для дѣленія взятъ былъ признакъ не случайный, а существенный. Неправильно было бы дѣленіе людей на ходящихъ пѣшкомъ и ѣздящихъ; неправильно также было бы дѣленіе учебныхъ предметовъ на легкіе и трудные;

въ-3-хъ, чтобы члены дѣленія исключали другъ друга. Неправильно, напр., было бы дѣленіе людей на ученыхъ и практическихъ. Одни и тѣ же люди могутъ быть и учеными, и практическими;

въ-4-хъ, чтобы члены дѣленія, по отношенію къ дѣлимымъ понятіямъ, были понятіями непосредственно низшими; по отношенію же другъ къ другу — понятіями сподчиненными. Неправильно, напр., было бы дѣленіе русскихъ на бѣлорусовъ, малоросовъ, москвичей, костромичей и т. д.;

въ-5-хъ, чтобы дѣленіе было послѣдовательно, т.-е. родовое понятіе дѣлилось на ближайшія видовыя и каждое изъ послѣднихъ на свои видовыя и т. д.;

въ-6-хъ, чтобы дѣленіе было полнымъ, т.-е. чтобы члены дѣленія, вмѣстѣ взятые, равнялись объему дѣлимаго понятія. Неправильно было бы дѣленіе людей на бѣлыхъ и черныхъ (есть еще темножелтые). Точно также неправильно было бы дѣленіе буквъ на гласныя и согласныя (есть еще полугласныя).

Отъ дѣленія понятія на его виды нужно отличать расчлененіе цѣлаго на части. Такъ, напр., говоря: „дерево состоитъ изъ корня, ствола и вѣтвей“, мы

не дѣлимъ понятіе о деревѣ на подчиненныя ему понятія, а лишь расчленяемъ дерево на его составныя части.

При обученіи нерѣдко приходится прибѣгать не только къ раздѣленію понятій, но и къ расчлененію предметовъ на части. Такъ, напр., при разсмотрѣніи съ учениками какого-нибудь предмета учитель расчленяетъ его на части и затѣмъ привлекаетъ учениковъ къ разсмотрѣнію каждой части его въ отдѣльности, дабы такимъ образомъ они составили отчетливое представленіе о данномъ предметѣ. При разборѣ изучаемаго сочиненія учитель тоже расчленяетъ его на части, сообразно плану его, для разсмотрѣнія каждой части въ отдѣльности, дабы привести учениковъ къ полному ознакомленію съ цѣлымъ сочиненіемъ.

2) Опредѣленіе понятія.

Опредѣленіе понятія; выраженіе его. Логическое опредѣленіе понятія; подлежащее и сказуемое его. Отличіе логическаго опредѣленія отъ всякаго другого сужденія. Предметное и словесное опредѣленіе. Условія логически-правильнаго опредѣленія. Самыя общія понятія; объясненіе ихъ. Описаніе единичныхъ предметовъ и отличіе его отъ опредѣленія. Значеніе опредѣленій для ознакомленія съ классами предметовъ. Подведеніе учениковъ къ уразумѣнію опредѣленія. Условіе пониманія опредѣленія.

Опредѣленіе понятія можетъ быть выражено или однимъ предложеніемъ, или цѣлымъ рядомъ предложеній, объединенныхъ единствомъ предмета. Въ первомъ случаѣ получается краткое логическое опредѣленіе, во второмъ—объемистое разсужденіе, имѣющее предметомъ своимъ опредѣленіе понятія.

Требованія, которымъ должно удовлетворять краткое опредѣленіе, одинаково относятся и къ объемистому разсужденію, имѣющему своимъ предметомъ опредѣленіе понятія. Это даетъ возможность ограничиться здѣсь лишь разсмотрѣніемъ опредѣленія, выраженнаго кратко—однимъ предложеніемъ.

Опредѣленіе понятія, собственно говоря, состоитъ въ указаніи всѣхъ существенныхъ признаковъ его. Но вслѣдствіе того, что каждое низшее (видовое) понятіе входитъ въ объемъ высшаго (родового) понятія и имѣетъ всѣ его признаки, логическое опредѣленіе понятія производится сокращеннымъ путемъ, именно, опредѣляемое понятіе подводится подъ ближайшее родовое понятіе и указываются тѣ изъ существенныхъ признаковъ его, которыми оно отличается отъ другихъ соподчиненныхъ съ нимъ понятій. Первымъ достигается то, что мы умственно приписываемъ опредѣляемому понятію тѣ родовые признаки, которые присущи роду, къ которому оно, т.-е. опредѣляемое понятіе, относится. Такъ, говоря: „лошадь есть животное“, мы подъ словомъ животное подразумѣваемъ признаки, которыми опредѣляется животное (жизнь, движеніе, органы дыханія, кровообращенія, пищеваренія и т. п.). Вторымъ же достигается то, что мы отличаемъ опредѣляемое понятіе отъ другихъ, соподчиненныхъ съ нимъ. Такъ, говоря: „лошадь есть животное + однокопытное, имѣющее такое-то устройство зубовъ“, мы этимъ отличаемъ лошадь отъ верблюда и отъ другихъ животныхъ.

Въ опредѣленіи понятія логическимъ подлежащимъ является опредѣляемое понятіе, а логическимъ сказуемымъ—родовое понятіе вмѣстѣ съ отличительными признаками опредѣляемаго понятія. Такъ, напр., въ опредѣленіи: „Психологія есть наука о душевныхъ явленіяхъ“ логическимъ подлежащимъ служитъ опредѣ-

ляемое понятіе „психологія“, а сказуемымъ—родовое понятіе „наука“ + существенный признакъ, отличающій психологію отъ другихъ наукъ.

Логическое опредѣленіе, какъ сужденіе, отличается отъ всякаго другого сужденія тѣмъ, что въ составъ его сказуемаго входятъ лишь существенные признаки, тогда какъ въ составъ сказуемаго всякаго другого сужденія могутъ входить какъ существенные, такъ и случайные признаки.

Слѣдуетъ отличать предметное (реальное) опредѣленіе отъ такъ называемаго словеснаго (вербальнаго) опредѣленія. Предметное опредѣленіе указываетъ на самую сущность понятія, обозначаемаго словомъ; словесное же опредѣленіе—такое, при которомъ разъясняется значеніе слова, названія даннаго понятія. Напр.: „Географія есть наука о землѣ, какъ планетѣ“ — предметное опредѣленіе; „географія—слово греческое и означаетъ землеописаніе“ — словесное опредѣленіе.

Для правильности опредѣленія необходимо—

во-1-хъ, чтобы опредѣляемое понятіе отнесено было къ ближайшему высшему понятію;

во-2-хъ, чтобы видовымъ отличіемъ взятъ былъ признакъ, свойственный исключительно опредѣляемому понятію и не встрѣчающійся ни въ одномъ изъ соподчиненныхъ понятій;

въ-3-хъ, чтобы опредѣленіе было сужденіемъ утвердительнымъ, а не отрицательнымъ (логически неправильно, напр., опредѣленіе: летучая мышь— не птица);

въ-4-хъ, чтобы сказуемое опредѣленія (т.-е. родовой признакъ и видовое отличіе) было совершенно равнымъ подлежащему, т.-е. совершенно покрывало его. Если въ сказуемомъ перечисляются признаки несущественные, то опредѣленіе выходитъ слишкомъ узкимъ. Напр., гимназія есть учебное заведеніе, въ которомъ есть пансіонъ. Если же въ сказуемомъ пропускаются существенные, отличительные признаки, то опредѣленіе выходитъ слишкомъ широкимъ. Напр., университетъ есть учебное заведеніе;

и, въ-5-хъ, чтобы опредѣленіе было яснымъ и точнымъ, т.-е. чтобы въ немъ не было такихъ понятій, которыя сами требуютъ еще объясненія, или чтобы въ немъ не было тавтологическихъ выраженій (напр., свѣтомъ называется то, что свѣтитъ).

Нужно замѣтить, что слишкомъ общія понятія, не имѣющія ни высшаго родового признака, ни соподчиненныхъ понятій, не могутъ быть опредѣляемы по изложеннымъ логическимъ требованіямъ. Къ такимъ понятіямъ относятся, напр., понятія: бытіе, сущность, движеніе, пространство, причина и др. Такія понятія мы обыкновенно не опредѣляемъ, а объясняемъ, т.-е. указываемъ на ту или другую существенную сторону его или разъясняемъ его посредствомъ сравненія, примѣра и другихъ средствъ, дающихъ возможность выяснить требуемое понятіе.

Точно также не могутъ быть опредѣляемы, съ соблюденіемъ указанныхъ требованій, частные, единичные предметы, имѣющіе такое множество частныхъ признаковъ, что ихъ нельзя подвести подъ требуемую опредѣленіемъ общую форму. Таковы, напр., предметы: городъ Кіевъ, рѣка Волга и т. п. Единичные предметы мы обыкновенно не опредѣляемъ, а описываемъ. Описаніе отличается отъ опредѣленія тѣмъ, что въ немъ мы указываемъ не только родовые и видовые признаки, какъ въ опредѣленіи, но также и случайные признаки, отличающіе данный единичный предметъ отъ другихъ.

Опредѣленіе, знакомя насъ съ признаками опредѣляемаго понятія или класса предметовъ, даетъ намъ возможность отличать этотъ классъ отъ другихъ классовъ предметовъ. Ученикъ, сознательно усвоившій опредѣленіе глагола, какъ разряда словъ, безъ затрудненія отличаетъ глаголы отъ существительныхъ, прилагательныхъ и другихъ разрядовъ словъ. Если же онъ, заучивши опредѣленіе глагола, не въ состояніи отличить глаголы отъ другихъ разрядовъ словъ, то самое опредѣленіе не приноситъ ему никакой пользы.

Для подведенія учениковъ при обученіи къ уразумѣнію того или другого опредѣленія, учитель обыкновенно практически ознакомливаетъ ихъ съ предметами, относящимися къ требуемому понятію. Такъ, напр., онъ практически ознакомливаетъ ихъ съ различеніемъ словъ, означающихъ названіе дѣйствія, предмета, качества, числа и т. д. Затѣмъ онъ даетъ имъ опредѣленіе каждаго изъ разрядовъ словъ. Точно также, для подведенія учениковъ къ уразумѣнію опредѣленія геометрическихъ фигуръ, онъ показываетъ имъ на чертежѣ кругъ, квадратъ, треугольникъ и т. п. и затѣмъ уже даетъ опредѣленіе этихъ геометрическихъ фигуръ.

Такъ какъ опредѣленіе состоитъ прежде всего въ отнесеніи опредѣляемаго понятія къ ближайшему родовому понятію, то, конечно, это родовое понятіе должно быть достаточно знакомо учащемуся, въ противномъ случаѣ опредѣленіе не будетъ имѣть для него никакого значенія. Если говорятъ ученику, что верблюдъ есть животное млекопитающее, то, конечно, въ томъ расчетѣ, что ему извѣстно значеніе слова „млекопитающее“. Точно также, если сообщаютъ ему опредѣленіе причастія, какъ отглагольнаго прилагательнаго, то, конечно, въ томъ расчетѣ, что онъ имѣетъ уже понятіе о глаголѣ и прилагательномъ. Если же онъ не имѣетъ этихъ понятій, то самое опредѣленіе будетъ для него безсодержательнымъ.

3) Составленіе вывода или заключенія.

Составленіе вывода. Заключеніе. Индуктивный и дедуктивный ходъ мышленія.

Изъ сочетанія сужденій, находящихся въ логической связи между собою, мы выводимъ новое сужденіе, называемое въ данномъ случаѣ выводомъ или заключеніемъ. При этомъ мышленіе наше можетъ итти отъ частныхъ фактовъ, явленій, примѣровъ къ выводу общей мысли, правила, общаго понятія, или же, наоборотъ, оно можетъ выходить изъ общей мысли, общаго правила или понятія и переходить къ частной мысли, частному явленію или факту. Отсюда являются два хода мышленія: индуктивный и дедуктивный. Разсмотримъ каждый изъ этихъ ходовъ мышленія.

Индукція.

Индукція. Полная и неполная индукція. Индукція, какъ естественный методъ пріобрѣтенія общихъ знаній. Примѣненіе индукціи при обученіи. Наблюденіе и опытъ. Значеніе точности наблюденій. Невѣрные выводы и причины ихъ.

Разсматривая подходящіе грамматическіе примѣры, ученикъ выводитъ общее грамматическое правило или грамматическій законъ *). Погружая въ воду раз-

*) Общее положеніе, какъ выводъ изъ частныхъ фактовъ, называется правиломъ, если имѣетъ своимъ назначеніемъ служить руководствомъ для практической дѣятельности (напр., правило орѳографіи), и научнымъ закономъ, если объясняетъ извѣстный разрядъ фактовъ (напр., законъ поднятія гласныхъ звуковъ, законъ смягченія согласныхъ).

личные предметы, удѣльный вѣсъ которыхъ меньше воды, ученикъ приходитъ къ общему выводу, что предметы, имѣющіе удѣльный вѣсъ меньше воды, не тонутъ; погружая же предметы, удѣльный вѣсъ которыхъ больше воды, онъ приходитъ къ выводу, что предметы, удѣльный вѣсъ которыхъ больше воды, тонутъ. Какъ въ томъ, такъ и въ другомъ случаѣ общій выводъ сдѣланъ изъ разсмотрѣнія примѣровъ, частныхъ фактовъ, явленій. Такой процессъ вывода общаго правила изъ частныхъ фактовъ, явленій, примѣровъ и составляетъ индукцію.

Если для вывода общаго правила или положенія были изслѣдованы всѣ частные факты, относящіеся къ извѣстному кругу явленій, то такая индукція называется полной. Но въ дѣйствительности весьма рѣдко приходится пользоваться полной индукціей. Большею частью нѣтъ возможности изслѣдовать для вывода общаго правила всѣ факты, относящіеся къ извѣстному кругу явленій. Въ такомъ случаѣ общій выводъ или общее правило составляется на основаніи лишь той части фактовъ, которая могла подлежать изслѣдованію. Такая индукція называется неполной. Дѣлая общій выводъ на основаніи разсмотрѣнія части фактовъ, мы выражаемъ довѣріе, что выведенное общее правило имѣетъ мѣсто и по отношенію къ тѣмъ однороднымъ фактамъ, которые не подлежали нашему разсмотрѣнію.

Индукція служитъ естественнымъ методомъ пріобрѣтенія общихъ знаній или понятій. Въ жизни дѣйствительной мы пріобрѣтаемъ общія знанія изъ наблюденія частныхъ фактовъ или явленій.

При обученіи дѣтей слѣдуетъ придерживаться преимущественно индуктивнаго метода. Необходимыя общія правила учащіеся выводятъ изъ частныхъ примѣровъ, фактовъ. Выведенныя такимъ образомъ общія правила сознательно и прочно усвоиваются ими. Для ознакомленія учениковъ съ тѣмъ или другимъ ариѳметическимъ правиломъ, слѣдуетъ предложить имъ подходящія задачи, рѣшая которыя, они уразумѣваютъ сущность нужнаго ариѳметическаго правила. Такъ, напр., слагая вычитаемое съ разностью, ученики уразумѣваютъ правило, что уменьшаемое равняется вычитаемому, сложенному съ разностью. Для ознакомленія учениковъ съ географическими понятіями: рѣка, заливъ, проливъ, гора и т. п., учитель ознакомливаетъ ихъ съ соотвѣтственными предметами, и они такимъ образомъ ознакомливаются съ географическими понятіями. Для ознакомленія учениковъ съ элементарными геометрическими понятіями, учитель показываетъ имъ геометрическія модели. Для ознакомленія учениковъ съ какимъ-нибудь нравственнымъ понятіемъ, учитель можетъ изложить имъ подходящіе случаи нравственныхъ проявленій, и изъ этихъ случаевъ они выводятъ нравственныя понятія.

Въ индукціи важную роль играетъ наблюденіе и опытъ. Опытъ отличается отъ наблюденія тѣмъ, что въ первомъ мы искусственно вызываемъ нужныя намъ явленія; во второмъ же мы не производимъ никакихъ измѣненій въ предметѣ или явленіи, а наблюдаемъ за нимъ въ такой формѣ, въ какой онъ существуетъ.

Само собою разумѣется, что успѣшность умственной дѣятельности въ значительной степени зависитъ отъ способности къ наблюденію. И въ интересахъ умственнаго развитія воспитанниковъ очень важно пріучать ихъ къ правильному и точному наблюденію.

Не всегда выводъ, полученный индуктивнымъ путемъ, бываетъ вѣренъ. Невѣрный выводъ обыкновенно получается въ томъ случаѣ, если онъ составленъ

поспѣшно, безъ надлежащей осмотрительности, т.-е. если невѣрно сдѣлано наблюденіе надъ фактами, или недостаточно фактовъ принято во вниманіе при составленіи вывода, или, наконецъ, самые факты недостаточно провѣрены или невѣрно поняты.

Отъ невѣрныхъ выводовъ образуются предразсудки, невѣрныя мысли. Нужно по возможности предупреждать образованіе въ учащихся невѣрныхъ выводовъ; если же таковые уже составлены, слѣдуетъ постараться своевременно исправить ихъ.

Дедукція.

Понятіе о дедукціи. Основаніе дедуктивнаго вывода. Силлогизмъ, какъ основная форма дедукціи. Части силлогизма. Посылки. Термины. Полный и сокращенный силлогизмъ. Простые и сложные силлогизмы. Дѣленіе силлогизмовъ на категорическіе, условные и раздѣлительные. Неправильное заключеніе; паралогизмъ, софизмъ. Примѣнимость дедуктивнаго хода мышленія.

Дедукціей или дедуктивнымъ ходомъ мышленія называется переходъ въ мышленіи отъ общаго правила, положенія или понятія къ частному факту, явленію, примѣру.

Выводъ частнаго сужденія изъ общаго правила или общаго сужденія дѣлается на томъ основаніи, что то, что принадлежитъ общему, принадлежитъ и относящемуся къ нему частному. Изъ общаго сужденія: „Всѣ органическія тѣла разложимы“, мы, зная, что „береза есть органическое тѣло“, дѣлаемъ выводъ: „слѣдовательно и береза разложима“.

Основная форма дедуктивнаго хода мышленія есть *силлогизмъ*.

Въ формѣ силлогизма можетъ быть составлено какъ объемистое разсужденіе, состоящее изъ многихъ предложеній, раскрывающихъ въ своей совокупности основную мысль, такъ и выводъ изъ общей мысли частнаго сужденія, выраженный двумя-тремя, связанными между собою, предложеніями.

Въ силлогизмѣ различаются двѣ части: 1) *основаніе*, т.-е. тѣ мысли, которыя служатъ для вывода заключенія, и 2) самое *заключеніе*.

Мысли, служащія основаніемъ для вывода, называются *посылками*, ибо на нихъ мы ссылаемся, основываемся при выводѣ заключенія. Изъ двухъ посылокъ та, въ которой выражено общее сужденіе, называется *большей* посылкой, а та, въ которой выражено частное сужденіе, называется *меньшей* посылкой.

Возьмемъ силлогизмъ:

„Всѣ люди могутъ ошибаться; ученые—люди:
слѣдовательно, ученые могутъ ошибаться“.

Въ этомъ силлогизмѣ сужденіе: „всѣ люди могутъ ошибаться“—большая посылка; сужденіе: „ученые—люди“—меньшая посылка и сужденіе: „ученые могутъ ошибаться“—заключеніе.

Понятіе, являющееся сказуемымъ въ заключеніи, называется большимъ терминомъ; понятіе, являющееся подлежащимъ въ заключеніи, называется меньшимъ терминомъ; понятіе же, отсутствующее въ заключеніи, а являющееся лишь въ обѣихъ посылкахъ, называется среднимъ терминомъ. Такимъ образомъ, въ приведенномъ выше примѣрѣ „могутъ ошибаться“—большій терминъ, „ученые“—меньшій терминъ, „люди“—средній терминъ.

Силлогизмъ, въ которомъ содержатся всѣ три части, т.-е. большая посылка, меньшая посылка и заключеніе, называется полнымъ. Но нерѣдко, для краткости, одна изъ двухъ посылокъ пропускается, и въ такомъ случаѣ получается сокращенный силлогизмъ. Такъ, выше приведенный силлогизмъ можетъ быть выраженъ въ слѣдующей сокращенной формѣ: „Всѣ люди могутъ ошибаться, слѣдовательно и ученые могутъ ошибаться“. (Пропущена меньшая посылка). Или: „Ученые—люди, слѣдовательно они могутъ ошибаться“. (Пропущена большая посылка).

Силлогизмы раздѣляются на простые и сложные. Если силлогизмъ состоитъ только изъ двухъ посылокъ и заключенія, то онъ называется простымъ. Если нѣсколько силлогизмовъ соединяются между собою, при чемъ заключеніе предыдущаго силлогизма становится бо́льшею посылкой послѣдующаго силлогизма, то образуется сложный силлогизмъ. Напр.: „Самоѣдъ есть человѣкъ; человѣкъ есть существо разумное: слѣдовательно, самоѣдъ есть существо разумное (1-ый силлогизмъ). Самоѣдъ есть существо разумное; существо разумное способно къ развитію: слѣдовательно, самоѣдъ способенъ къ развитію“ (2-ой силлогизмъ).

Сокращеніе сложнаго силлогизма образуетъ такъ называемый соритъ. Приведенный примѣръ сложнаго силлогизма можетъ быть сокращенъ въ слѣдующій соритъ: Самоѣдъ есть человѣкъ; человѣкъ есть существо разумное; существо разумное способно къ развитію: слѣдовательно, самоѣдъ способенъ къ развитію.

Подобно сужденіямъ, какъ простые, такъ и сложные силлогизмы раздѣляются на категорическіе, условные и раздѣлительные.

Въ категорическомъ силлогизмѣ большая посылка является категорическимъ сужденіемъ. Напр.: Нарушеніе права собственности есть тяжкое преступленіе; воровство есть нарушеніе права собственности: слѣдовательно, воровство—тяжкое преступленіе.

Въ условномъ силлогизмѣ большая посылка есть условное сужденіе. Напр.: Если тѣло по удѣльному вѣсу тяжелѣе воды, то оно тонетъ; свинецъ тонетъ: слѣдовательно онъ тяжелѣе воды.

Въ раздѣлительномъ силлогизмѣ большая посылка—раздѣлительное сужденіе. Напр.: Тѣло или плаваетъ по поверхности воды, или тонетъ; свинецъ не плаваетъ: слѣдовательно онъ тонетъ.

Иногда заключеніе, выведенное путемъ силлогизма, бываетъ невѣрно. Это бываетъ въ томъ случаѣ, если общее сужденіе (большая посылка) невѣрно, или если большая посылка является не общею мыслью относительно другой посылки, или если обѣ посылки—частныя сужденія, или если обѣ посылки—отрицательныя сужденія, или же, наконецъ, если средній терминъ въ большей и меньшей посылкахъ употребляется не въ одинаковомъ значеніи.

Неправильное заключеніе, составленное неумышленно, по ошибкѣ, называется паралогизмомъ; невѣрное же заключеніе, выведенное сознательно, съ цѣлью ввести другого въ заблужденіе, называется софизмомъ.

Въ жизни практической мы постоянно прибѣгаемъ къ дедуктивному ходу мышленія. Обладая извѣстнымъ запасомъ общихъ понятій или положеній, мы примѣняемъ эти понятія или положенія къ отдѣльнымъ предметамъ, явленіямъ или фактамъ. Врачъ, зная, напр., какими признаками характеризуется та или другая болѣзнь, и видя эти признаки у даннаго больного, опредѣляетъ его болѣзнь.

Ученикъ, зная общее орѳографическое правило относительно употребленія буквы *ъ* въ предложномъ падежѣ, примѣнятъ это правило при письмѣ того или другого слова въ этомъ падежѣ.

При обученіи учениковъ постоянно приходится возбуждать въ нихъ дедуктивный ходъ мышленія. При этомъ, конечно, необходимо, чтобы тѣ общія положенія или понятія, которыя примѣняются ими къ частнымъ фактамъ, явленіямъ, примѣрамъ, или изъ которыхъ они выводятъ эти факты, явленія или примѣры, ясно сознавались ими. Прежде чѣмъ потребовать отъ учениковъ составить выводъ изъ извѣстнаго общаго положенія, необходимо убѣдиться, ясно ли они сознаютъ это общее положеніе. Значительную часть неудачъ учителя при выводѣ съ учениками дедуктивнымъ путемъ тѣхъ или другихъ истинъ слѣдуетъ искать главнымъ образомъ въ неясномъ сознаніи ими тѣхъ общихъ положеній, сознаніе которыхъ необходимо для составленія требуемыхъ выводовъ.

Связь индукціи съ дедукціей.

Чередованіе индуктивнаго и дедуктивнаго ходовъ мышленія. Провѣрка общаго вывода, полученнаго индуктивнымъ путемъ, посредствомъ дедукціи, и обратно.

Въ обыденномъ нашемъ мышленіи мы постоянно чередуемъ индуктивный и дедуктивный ходы мышленія, т.-е. изъ частныхъ фактовъ, явленій мы составляемъ общіе выводы, и обратно, примѣняемъ эти общіе выводы къ частнымъ фактамъ, явленіямъ. Узнавши изъ наблюденія надъ фактами, что дерево плаваетъ, человѣкъ устраиваетъ изъ него лодку, будучи увѣреннымъ, что она будетъ плавать. Убѣдившись на опытѣ, что извѣстное лѣкарство облегчаетъ кашель, человѣкъ прибѣгаетъ къ этому лѣкарству всякій разъ, когда почувствуетъ приступъ кашля. Такъ называемая житейская опытность или житейское благоразуміе основывается главнымъ образомъ на тѣхъ общихъ выводахъ, которые человѣкъ составляетъ изъ собственнаго жизненнаго опыта или изъ опыта другихъ лицъ.

Такое же постоянное чередованіе индуктивнаго и дедуктивнаго ходовъ мышленія мы замѣчаемъ и при занятіи учебными предметами. При обученіи грамматикѣ ученики то выводятъ изъ частныхъ грамматическихъ примѣровъ общіе грамматическіе законы или правила, то, обратно, примѣняютъ эти законы или правила къ разбору словъ или предложеній. Познакомившись путемъ рѣшенія задачъ съ какимъ-нибудь ариѳметическимъ или геометрическимъ правиломъ, ученики примѣняютъ это правило къ рѣшенію задачъ.

Такъ какъ индукція есть выводъ изъ частныхъ фактовъ, явленій общаго положенія, дедукція же есть примѣненіе общаго положенія къ частнымъ фактамъ, явленіямъ, то понятно, что выводъ, составленный индуктивнымъ путемъ, можетъ быть провѣряемъ посредствомъ дедукціи и обратно: выводъ, составленный дедуктивнымъ путемъ, можетъ быть провѣряемъ посредствомъ индукціи. Выведши общее положеніе изъ наблюденій надъ частными явленіями или фактами, мы примѣняемъ это положеніе къ такимъ явленіямъ или фактамъ, которые не были предметомъ наблюденія при выводѣ его. И если общее положеніе примѣнимо къ новымъ явленіямъ или фактамъ, то это убѣждаетъ насъ, что оно, т.-е. общее положеніе, вѣрно; въ противномъ же случаѣ мы убѣждаемся въ невѣрности его. Выведши

индуктивнымъ путемъ общій законъ, что, напр., металлы тонутъ, что они тяжелѣе воды, мы примѣняемъ этотъ законъ къ такимъ металламъ, которые не подлежали нашему наблюденію. И если мы находимъ, что эти металлы тонутъ, мы убѣждаемся, что сдѣланный нами выводъ вѣренъ; замѣтивши же, что натрій не тонетъ, убѣждаемся, что сдѣланный нами выводъ не вѣренъ.

Причины заблужденій при сужденіи.

Невольныя заблужденія. Отношеніе воспитателя къ невольнымъ заблужденіямъ питомца. Причины невѣрныхъ сужденій. Исправленіе невѣрныхъ сужденій. Предупрежденіе заблужденій при сужденіи.

Составляя сужденія или дѣлая выводы изъ данныхъ сужденій, какъ дѣти, такъ и взрослые иногда высказываютъ невѣрныя сужденія, не согласныя съ истиной или дѣйствительностью, хотя сами того не сознаютъ. Получаются такъ называемыя невольныя заблужденія при сужденіи.

Само собою разумѣется, что педагогическій тактъ не позволитъ воспитателю отнестись къ невольному заблужденію питомца такъ же, какъ онъ отнесся бы къ сознательной его лжи или сознательно высказываемому имъ невѣрному сужденію. Если взрослый, несмотря на свою значительную опытность и осторожность въ сужденіяхъ, иногда, какъ сказано, заблуждается, не сознавая того, то тѣмъ болѣе можетъ заблуждаться ребенокъ, мало знакомый съ дѣйствительностью и не выработавшій еще въ себѣ надлежащей осторожности при составленіи сужденій. Замѣтивши невѣрное сужденіе ребенка, воспитатель постарается исправить таковое. Приходится иногда слышать, что питомецъ увѣряетъ въ истинности высказываемаго имъ сужденія. Но какъ только воспитатель болѣе основательно познакомитъ его съ предметомъ, о которомъ составилось въ немъ невѣрное сужденіе, онъ охотно измѣняетъ это сужденіе и нерѣдко самъ удивляется своей ошибкѣ.

Для исправленія невѣрнаго сужденія питомца, необходимо, конечно, прежде всего опредѣлить причину возникновенія такого сужденія и, сообразно этой причинѣ, вліять на исправленіе его.

Главнѣйшею причиной образованія невѣрныхъ сужденій является недостаточное знакомство съ тѣмъ предметомъ, о которомъ приходится высказывать сужденіе. Неполное, неточное знаніе предмета ведетъ къ заблужденію при сужденіи о немъ. Все то, что мѣшаетъ вѣрному и точному знакомству съ предметомъ, естественно является причиной заблужденія при сужденіи о немъ. Такою причиной является, напр., недостаточное вниманіе къ предмету изученія, слабое развитіе внѣшняго чувства, посредствомъ котораго ознакомливаемся съ предметомъ. Воображеніе, придавая предмету сужденія такіе признаки или черты, которыми онъ въ дѣйствительности не обладаетъ, является тоже причиной заблужденія при сужденіи о немъ. Слабость памяти, при чемъ многіе признаки предмета или явленія забываются и замѣняются признаками, подсказываемыми воображеніемъ, является тоже причиной заблужденія при сужденіи о предметѣ. Образовавшіяся въ душѣ чувствованія и наклонности оказываютъ также вліяніе на возникновеніе невѣрныхъ сужденій о предметѣ. Находясь подъ вліяніемъ такого или иного чувства къ предмету или лицу, мы въ своихъ сужденіяхъ объ этомъ предметѣ или лицѣ невольно подчиняемся этому чувству. Не только ребенокъ, но даже и взрос-

лый, если станетъ судить о человѣкѣ, къ которому онъ относится съ гнѣвомъ или злобно, то выставитъ его худшимъ, чѣмъ онъ на самомъ дѣлѣ, и наоборотъ, если станетъ судить о лицѣ, къ которому относится съ любовью, то выставитъ его лучшимъ, чѣмъ онъ на самомъ дѣлѣ. Точно также, если въ ребенкѣ или взрослмъ человѣкѣ выработается какая-нибудь наклонность, то о предметахъ и явленіяхъ, связанныхъ съ этою наклонностью, онъ будетъ судить пристрастно и невѣрно, часто не сознавая того. Чувства и наклонности служатъ цвѣтными очками, сквозь которыя мы смотримъ на людей и предметы; окраска этихъ людей или предметовъ зависитъ отъ цвѣта очковъ, сквозь которыя мы на нихъ смотримъ. Изъ этого видно, съ какой осмотрительностью необходимо относиться къ жалобамъ питомца на другихъ лицъ и къ обвиненію имъ этихъ лицъ. Жалуясь на кого-нибудь или обвиняя кого-нибудь въ причиненной обидѣ, питомецъ невольно преувеличиваетъ дѣйствія обидчика. Относясь съ полною внимательностью и справедливостью къ обвиненію или жалобѣ питомца, слѣдуетъ, не раздражая его, указать ему на его преувеличенія въ жалобѣ или обвиненіи. Предвзятыя мысли и сложившіеся предразсудки оказываютъ тоже вліяніе на образованіе ложныхъ сужденій. Извѣстно, съ какимъ недовѣріемъ люди относятся къ самымъ вѣрнымъ мыслямъ, если послѣднія не согласны съ установившимися воззрѣніями. Исторія показываетъ, что самые полезные предметы и самыя вѣрныя мысли были встрѣчаемы съ порицаніемъ, именно вслѣдствіе того, что они не согласовались съ установившимися предразсудками. Заблужденіе при сужденіи является также вслѣдствіе невѣрнаго вывода или заключенія, составляемаго индуктивнымъ или дедуктивнымъ путемъ. Составивши невѣрный выводъ изъ данныхъ сужденій, воспитанникъ заблуждается въ своемъ сужденіи, хотя и не сознаетъ этого.

Опредѣливши причину образованія невѣрнаго сужденія питомца, слѣдуетъ сообразно этой причинѣ навести его къ составленію вѣрнаго сужденія. Если заблужденіе образовалось вслѣдствіе недостаточнаго знакомства съ предметомъ, о которомъ ему приходится судить, слѣдуетъ болѣе основательно познакомить его съ этимъ предметомъ: познакомившись ближе съ предметомъ, онъ исправитъ свое невѣрное сужденіе о немъ; если причиной заблужденія является его чувство или предразсудокъ, слѣдуетъ указать ему, въ чемъ заключается его заблужденіе и отчего оно происходитъ; если же причиной заблужденія является неправильный выводъ, составленный индуктивнымъ или дедуктивнымъ путемъ, слѣдуетъ раскрыть ему, отчего произошла ошибка при составленіи вывода: отъ малаго ли количества фактовъ, отъ невѣрности ли ихъ, или отъ невѣрности общей мысли, принятой за большую посылку въ силлогизмѣ, или же отъ другой логической невѣрности.

Наказывать питомца за его невольное заблужденіе, вмѣсто того, чтобы раскрыть ему, въ чемъ онъ заблуждается, нецѣлесообразно. Наказаніемъ не исправить заблужденія питомца: необходимо воздѣйствовать на его сознаніе. Человѣку присуще стремленіе къ истинѣ, вѣрному знанію, вѣрному сужденію, и вслѣдствіе этого, каждый охотно замѣнитъ свое ошибочное сужденіе вѣрнымъ, если только ему будетъ указана ошибочность перваго и вѣрность второго.

Значительная часть проступковъ питомцевъ происходитъ отъ заблужденія въ сужденіи. И большую роль въ дѣлѣ воспитанія играетъ заложеніе въ питомцѣ вѣрныхъ сужденій и предупрежденіе образованія въ немъ невѣрныхъ сужденій.

Залагая въ воспитанникѣ вѣрныя сужденія о предметахъ и исправляя невѣрныя его сужденія, слѣдуетъ вмѣстѣ съ тѣмъ воспитывать въ немъ осторожность въ сужденіяхъ, дабы тѣмъ предупреждать возникновеніе въ немъ невѣрныхъ сужденій.

Разумъ.

Разумъ, какъ высшее проявленіе интеллектуальной дѣятельности человѣка. Выраженіе дѣятельности разума. Дѣятельность разума, какъ высшее проявленіе совокупности всѣхъ сторонъ душевной жизни человѣка. Законы разума; ихъ всеобщность, необходимость и очевидность. Ребенокъ обладаетъ способностью къ проявленію разума. Раскрытіе разума. Значеніе знанія, что ребенокъ обладаетъ способностью къ развитію разума.

Разумомъ называется высшее проявленіе интеллектуальной дѣятельности человѣка. Обладаніе разумомъ служитъ существеннымъ отличіемъ человѣка отъ животныхъ. Благодаря разумности своей духовной природы, человѣкъ проявляетъ высшія формы мышленія.

Дѣятельность разума между прочимъ выражается—

а) въ постиженіи законовъ многоразличныхъ явленій и созданіи науки. Человѣкъ не ограничивается тѣмъ, что ознакомливается съ отдѣльными предметами и явленіями міра дѣйствительнаго, но постигаетъ законы существованія ихъ, улавливаетъ то, что не можетъ быть непосредственно воспринято ни однимъ изъ внѣшнихъ чувствъ и строитъ систему знаній—науку. Безъ участія разума наука была бы безплоднымъ накопленіемъ фактовъ безъ связи и законовъ, совокупностью отдѣльныхъ явленій, не объединенныхъ идеей или закономъ. Благодаря разуму человѣкъ устанавливаетъ необходимыя отношенія между явленіями и освѣщаетъ эти явленія общимъ закономъ или общей идеей;

б) въ составленіи высшихъ отвлеченныхъ понятій и идей, которыя тоже не могутъ быть непосредственно восприняты изъ дѣйствительности. Такія, напр., понятія, какъ добродѣтель, истина, законъ, существо и т. п., не воспринимаются непосредственно изъ дѣйствительности, а являются результатомъ цѣлаго ряда отвлеченій и обобщеній ума. Изъ низшихъ понятій человѣкъ путемъ отвлеченій образуетъ высшія понятія, изъ этихъ послѣднихъ—слѣдующія высшія и наконецъ составляетъ тѣ общія идеи, которыя служатъ, такъ сказать, вѣнцомъ его духовнаго образованія и которыя обусловливаютъ его общее міросозерцаніе;

в) въ проявленіи творчества, при чемъ человѣкъ свои высшія идеи выражаетъ во-внѣ, въ изящныхъ формахъ, и создаетъ такимъ образомъ особый міръ—изящныхъ искусствъ;

г) въ развитіи и расширеніи рѣчи, языка, какъ средства для выраженія духовной жизни;

д) въ различеніи нравственнаго добра и зла и сознаніи необходимости слѣдовать первому и уклоняться отъ второго;

е) въ постиженіи религіозныхъ идей. Человѣческій разумъ возносится къ Богу, какъ Существу совершенному, вѣчному, безконечному, Которое управляетъ міромъ и является принципомъ добра въ нашемъ сознаніи.

Въ силу единства духовной жизни человѣка, въ дѣятельность разума входитъ дѣятельность всѣхъ сторонъ душевной его жизни. Такъ, въ эту дѣятель-

Изъ всего сказаннаго видно, какое важное значеніе имѣетъ языкъ для духовнаго образованія человѣка и насколько необходимо заботиться о правильномъ развитіи его у дѣтей.

Языкъ дѣтей и развитіе его.

Обширный и тѣсный смыслъ слова «языкъ». Языкъ въ обширномъ смыслѣ. Мимика, жесты и нечленораздѣльные звуки. Языкъ въ тѣсномъ смыслѣ. Развитіе рѣчи дѣтей. Двѣ стороны языка. Условія для образованія языка — физическія (обладаніе голосовымъ органомъ) и психическія: потребность выражать во-внѣ представленія и понятія; потребность въ сношеніи съ другими людьми; способность образовывать понятія; сильная воспріимчивость чувства слуха. Развитіе языка есть естественное явленіе. Активность ребенка въ образованіи его языка. Ходъ развитія рѣчи дѣтей. Пониманіе ребенкомъ словъ и фразъ, произносимыхъ окружающими. Послѣдовательность въ развитіи языка. Произношеніе ребенкомъ звуковъ. Образованіе словъ. Заимствованіе словъ. Ошибки въ употребленіи словъ вслѣдствіе обобщенія. Измѣненія звуковой стороны заимствованныхъ словъ. Увеличеніе количества словъ. Составленіе предложеній. Усвоеніе общихъ формъ языка.

Слово „языкъ“ имѣетъ обширный и тѣсный смыслъ. Подъ языкомъ въ обширномъ смыслѣ разумѣются всѣ тѣ средства, которыми человѣкъ выражаетъ свои мысли и вообще душевныя явленія. Въ этомъ смыслѣ подъ понятіе языкъ подойдутъ не только слова, но также и мимика, и жесты, и нечленораздѣльные звуки, какъ выразители мыслей и чувствъ человѣка.

Мимика, жесты и нечленораздѣльные звуки являются невольнымъ, естественнымъ выраженіемъ тѣхъ душевныхъ явленій, которыя происходятъ въ человѣкѣ. Учиться этому языку не нужно; онъ дается природой. До развитія членораздѣльной рѣчи ребенокъ пользуется этимъ языкомъ инстинктивно. Съ возникновеніемъ же и развитіемъ членораздѣльной рѣчи, языкъ мимики, жестовъ и нечленораздѣльныхъ звуковъ отодвигается на задній планъ, сокращается, но никогда не уничтожается совершенно. Разговаривая о чемъ-нибудь, люди обыкновенно сопровождаютъ свою рѣчь мимикой, извѣстными движеніями, интонаціей. Безъ нихъ рѣчь говорящаго была бы безжизненной, вялой.

Само собою разумѣется, что чѣмъ бѣднѣе рѣчь человѣка, тѣмъ въ бо́льшей мѣрѣ ему приходится прибѣгать къ мимикѣ и жестамъ для выраженія своихъ душевныхъ проявленій. Точно также, чѣмъ сильнѣйшимъ чувствомъ проникнутъ говорящій, тѣмъ рѣчь его, естественно, въ бо́льшей мѣрѣ сопровождается мимикой, жестами и измѣненіемъ голоса, отчего и становится болѣе выразительной. Нужно, впрочемъ, замѣтить, что у однихъ лицъ рѣчь сопровождается въ бо́льшей мѣрѣ мимикой и жестами, чѣмъ у другихъ. Въ этомъ отношеніи отличаются между собою даже и цѣлыя народности.

Въ тѣсномъ смыслѣ подъ словомъ „языкъ“ разумѣется лишь членораздѣльная рѣчь, о развитіи которой у дѣтей здѣсь скажемъ.

Языкъ, рѣчь, представляетъ двѣ стороны: внѣшнюю, звуковую, и внутреннюю — содержаніе, т.-е. понятія, мысли и чувства, выражаемыя рѣчью. Обѣ эти стороны въ рѣчи тѣсно связаны между собою; ихъ можно лишь различать, а не отдѣлять одну отъ другой.

Какія же условія представляетъ ребенокъ для образованія языка?

Сообразно двоякой сторонѣ языка, и условія къ образованію его двояки.

Для произношенія звуковъ, составляющихъ внѣшнюю сторону языка, служитъ голосовой органъ, наилучшимъ образомъ приспособленный къ произношенію членораздѣльныхъ звуковъ. Голосовыя связки, при выдыханіи воздуха, издаютъ различнаго рода гласные звуки, сообразно расширенію рта. Отъ участія въ произношеніи звуковъ той или другой части рта образуются согласные звуки.

Произношеніе звуковъ составляетъ естественное проявленіе человѣка. Каждое болѣе или менѣе рѣзкое ощущеніе, какъ пріятное, такъ и непріятное, вызываетъ у ребенка звукъ. Мало того, произношеніе звуковъ составляетъ потребность человѣка. Ребенокъ, проснувшись въ своей кроваткѣ и будучи сытымъ, двигая ручками и ножками, издаетъ звуки, произношеніе которыхъ обусловливается единственно потребностью произносить ихъ.

Но одной способности произносить звуки еще недостаточно для образованія языка. И животныя, и птицы могутъ произносить звуки, однако они не въ состояніи образовать языка. Для образованія его необходимы еще особыя психическія условія, присущія человѣку. Такими условіями служатъ:

во-1-хъ, потребность выражать во-внѣ возникающія въ душѣ представленія и понятія. Въ силу этой потребности дѣти охотно рисуютъ знакомые имъ предметы: домъ, лошадь, дерево и т. п. Воспроизводя въ своихъ рисункахъ извѣстные имъ предметы, они испытываютъ нѣкоторое удовольствіе, хотя бы рисунки ихъ мало походили на оригиналы. Затѣмъ, въ силу потребности выражать во-внѣ свои представленія и понятія, дѣти охотно разсказываютъ всякому, кто охотно ихъ слушаетъ, свои впечатлѣнія, вынесенныя изъ прогулки или дѣтскаго вечера. Наконецъ, въ играхъ дѣтей мы замѣчаемъ ни что иное, какъ воспроизведеніе во-внѣ тѣхъ представленій и понятій, которыя образовались въ ихъ душѣ. Конечно, эти проявленія взяты изъ того возраста дѣтей, въ которомъ рѣчь ихъ обыкновенно бываетъ уже достаточно развита. Но въ основѣ этихъ проявленій лежитъ стремленіе человѣка выразить во-внѣ свои внутреннія явленія — мысли и чувства;

во-2-хъ, потребность въ сношеніяхъ съ другими людьми. Человѣкъ—существо общественное. Живя въ средѣ себѣ подобныхъ, каждый человѣкъ въ сношеніяхъ съ ними выражаетъ словами свои мысли и свои желанія, и другія лица понимаютъ его, подобно тому, какъ онъ понимаетъ ихъ;

въ-3-хъ, способность образовывать понятія, которыя обозначаются словами. Образовавшееся изъ массы однородныхъ представленій понятіе, будучи закрѣплено словомъ, даетъ человѣку возможность сразу мыслить о цѣлой массѣ однородныхъ представленій, обобщенныхъ въ понятіи. Безъ такой способности языкъ не могъ бы образоваться, такъ какъ пришлось бы въ такомъ случаѣ называть особымъ словомъ каждый отдѣльный домъ, каждое отдѣльное дерево, каждое отдѣльное животное и т. п. Никакая память не могла бы удержать такого множества словъ, какое понадобилось бы для названія каждаго отдѣльнаго предмета. Да если бы допустить, что могла бы удержать, то все-таки языкъ не могъ бы образоваться, такъ какъ люди не понимали бы другъ друга, ибо каждый индивидуумъ имѣлъ бы свои особыя слова, обозначающія знакомые ему отдѣльные предметы и не знакомые другимъ лицамъ;

въ-4-хъ, сильная воспріимчивость чувства слуха, дающая возможность воспринимать и запоминать слышимые звуки, и способность воспроизводить эти звуки

посредствомъ голосового органа. Это дастъ ребенку возможность, съ одной стороны, воспринимать рѣчь окружающихъ, а съ другой — сознательно воспроизводить ее.

Такимъ образомъ ребенокъ имѣетъ въ своей физической и духовной природѣ условія къ развитію языка. При существованіи же условій какого-нибудь явленія возникаетъ и самое явленіе. Такимъ образомъ развитіе языка въ ребенкѣ есть естественное явленіе. Ребенокъ мало-по-малу пріучается говорить, подобно тому, какъ онъ пріучается мыслить, ходить, пользоваться своими руками и т. п.

Ребенокъ самодѣятельно, по внутренней потребности, развиваетъ свою рѣчь. Проявленіе такой самодѣятельности особенно замѣтно на первыхъ ступеняхъ развитія рѣчи. Хотя ребенокъ въ концѣ концовъ и усвоиваетъ рѣчь окружающихъ, но усвоеніе это совершается не пассивно, а при активномъ участіи его духовныхъ силъ.

Изложимъ послѣдовательный ходъ развитія рѣчи дѣтей.

Развитіе языка ребенка идетъ попутно съ развитіемъ пониманія имъ рѣчи окружающихъ, при чемъ послѣднее предшествуетъ первому. Прежде чѣмъ образовать тѣ или другія слова, ребенокъ уже понимаетъ значеніе многихъ словъ, произносимыхъ взрослыми. Онъ знаетъ, кого называютъ папой, мамой, няней, знаетъ, что означаютъ слова: каша, молоко, сухарь, понимаетъ значеніе фразъ: нужно покормить ребенка, нужно ребенка покупать и т. п. Онъ указываетъ, если его спрашиваютъ: гдѣ ножка, гдѣ ручка, гдѣ ротикъ и т. п. Ребенокъ полуторыхъ лѣтъ уже понимаетъ значительную часть обыденнаго разговора взрослыхъ, если этотъ разговоръ сопровождается надлежащей мимикой и интонаціей. Изъ этого видно, насколько нужно быть осмотрительнымъ въ разговорѣ при дѣтяхъ. Хотя ребенокъ и не владѣетъ самъ развитою рѣчью, однако онъ понимаетъ многое въ разговорѣ взрослыхъ, и то, что онъ слышитъ, неминуемо окажетъ вліяніе на его умственное и нравственное развитіе.

Пониманіе ребенкомъ словъ и фразъ образуется вслѣдствіе того, что онъ часто слышитъ слова и фразы, произносимыя взрослыми, и видитъ, какіе предметы и дѣйствія обозначаются этими словами и фразами. Въ его умѣ связывается представленіе о предметѣ или дѣйствіи съ извѣстнымъ словомъ или фразой, такъ что когда онъ слышитъ это слово или эту фразу, то припоминаетъ и соотвѣтственный предметъ или соотвѣтственное дѣйствіе.

Усвоенію ребенкомъ значенія словъ и фразъ способствуютъ также интонація, мимика и жесты, которыми сопровождаются произносимыя окружающими слова и фразы. Угадывая значеніе интонаціи, мимики и жестовъ, которыми сопровождаются произносимыя окружающими слова и фразы, ребенокъ начинаетъ понимать и значеніе словъ и фразъ. Такимъ путемъ ребенокъ ознакомливается съ значеніемъ, напр., словъ: возьми, дай, кушать, пить, гулять, лечь, спать, кричать и друг.

Съ каждымъ днемъ количество словъ и фразъ, понимаемыхъ ребенкомъ, расширяется и вмѣстѣ съ тѣмъ мало-по-малу развивается его собственный языкъ, т.-е. ребенокъ начинаетъ произносить слова и фразы, имѣющія опредѣленное значеніе.

Сначала ребенокъ издаетъ звуки, являющіеся невольнымъ отраженіемъ испытываемыхъ имъ пріятныхъ или непріятныхъ ощущеній или же проявленіемъ потребности въ дѣятельности голосового органа. Если на ребенка попадутъ брызги холодной воды или онъ обожжется, онъ издаетъ невольный крикъ. Съ другой стороны, если ребенокъ сытъ, ничто его не безпокоитъ, онъ, лежа въ своей кро-

ваткѣ, издастъ звуки, вызываемые лишь потребностью въ дѣятельности голосовыхъ органовъ. Звуки эти не выражаютъ еще опредѣленныхъ понятій. Они выражаютъ скорѣе общее настроеніе ребенка, подобно тому, какъ пѣніе птицы выражаетъ настроеніе ея.

По крику ребенка можно съ нѣкоторою точностью опредѣлить возрастъ его. Крикъ, напр., новорожденнаго отличается отъ крика полугодового ребенка.

Точно также по характеру крика ребенка можно въ нѣкоторой мѣрѣ узнать причину его. Мать или опытная няня по крику ребенка опредѣляетъ, произошелъ ли онъ отъ того, что его что-нибудь укололо, или отъ того, что онъ голоденъ, или же отъ того, что хочетъ спать.

Въ звукахъ, издаваемыхъ младенцемъ, сначала слышатся одни гласные („уа“), а затѣмъ около второго, третьяго мѣсяца своей жизни ребенокъ произноситъ гласные въ сочетаніи съ согласными, при чемъ послѣдніе большею частью предшествуютъ первымъ. Первыми согласными являются губные, затѣмъ — нёбные, гортанные, а съ появленіемъ зубовъ — зубные. Ребенокъ произноситъ разнообразныя сочетанія доступныхъ ему звуковъ. Сочетанія эти трудно иногда бываетъ выразить буквами нашего алфавита. Въ звукахъ, издаваемыхъ ребенкомъ, слышатся: *ма-ма-ма*; *ня-нян*; *аг*; *ан-на*; *па-па*; *ба-ба*; *бу*; *ля-а*; *бэ-бэ*; *ррр* и друг.

Произнося эти звуки, ребенокъ упражняетъ голосовой органъ и, такимъ образомъ, приготовляетъ его къ произнесенію звуковъ членораздѣльной рѣчи.

На первыхъ порахъ, какъ уже сказано, издаваемые ребенкомъ звуки не имѣютъ опредѣленнаго содержанія; но затѣмъ съ этими звуками онъ связываетъ извѣстное представленіе и такимъ образомъ составляетъ слова.

Нѣкоторыя слова составляются ребенкомъ вслѣдствіе совпаденія произносимыхъ имъ звуковъ съ извѣстнымъ представленіемъ. Такимъ образомъ, можно думать, образовались слова: ма-ма, па-па, ня-ня и друг. Ребенокъ произноситъ легко произносимое сочетаніе звуковъ: ма-ма-ма... Мать, полагая, что ребенокъ зоветъ ее, является къ нему. Въ сознаніи его и связывается представленіе о матери съ произносимыми имъ звуками. И онъ произноситъ эти звуки, когда желаетъ видѣть мать. Нѣкоторыя слова ребенокъ составляетъ по подражанію тѣмъ звукамъ, которые издаютъ называемые имъ предметы. Такъ, напр., корову ребенокъ называетъ *му* (по мычанію), собаку *ау-ау* (по лаю), кошку — *мя* (по мяуканью), часы — *тикъ-ти* (по подражанію стуку часовой пружины); процессъ чтенія одинъ ребенокъ называлъ — *бе-бе-бе*, очевидно по тому впечатлѣнію, которое производило на него чтеніе непонятнаго для него текста. Учитель, съ приходомъ котораго старшій братъ ребенка начиналъ громко читать, названъ этимъ ребенкомъ *дя* (дядя) — *бе-бе*. *Ти-и, ти-и*, означало покачать на ногахъ. Когда няня качала ребенка на ногахъ, то произносила этотъ звукъ.

Многія слова, составленныя самимъ ребенкомъ, вслѣдствіе того, что они не произносятся окружающими, забываются и замѣняются словами, заимствованными отъ окружающихъ лицъ. Заимствованіе составляетъ самый широкій источникъ обогащенія рѣчи ребенка.

Но заимствуя слова отъ окружающихъ лицъ, ребенокъ часто связываетъ съ этими словами не то значеніе, которое связываютъ съ ними взрослые люди. Замѣчая болѣе рѣзкіе признаки предметовъ и обобщая на основаніи этихъ признаковъ самые предметы, ребенокъ называетъ однимъ и тѣмъ же именемъ такіе пред-

меты, которые у взрослыхъ носятъ особыя названія. Одинъ ребенокъ назвалъ пароходъ тѣмъ же словомъ, которымъ онъ называлъ и самоваръ. Очевидно, что дымъ парохода и паръ самовара послужили основаніемъ къ обобщенію и названію общимъ именемъ такихъ предметовъ, которые имѣютъ особыя названія. Словомъ „Канъ“ (Палканъ) ребенокъ сначала называлъ свою дворовую собаку, потомъ этимъ словомъ сталъ называть и всякую другую собаку и даже козла. Словомъ „коко“ ребенокъ называлъ и яйцо, и яблоко, и картофель. Словомъ „чай-на“ ребенокъ обозначалъ и чашки, и стаканы, и молочникъ, однимъ словомъ—все, что ставится на столъ, когда собираютъ къ чаю. Словомъ „типти“ ребенокъ называлъ соль. Онъ слышалъ, какъ взрослые, разсыпая крупу, созывали куръ. Этимъ же словомъ онъ началъ называть и соль, по сходству ея съ крупой. Иногда ребенокъ придаетъ слову болѣе узкое значеніе, чѣмъ оно имѣетъ. Одна дѣвочка называла словомъ „санъ“ (сарафанъ) только свое платье. Платье же матери, няни и другихъ женщинъ она обозначала другимъ словомъ. Случается, что ребенокъ обозначаетъ заимствованнымъ словомъ совокупность не тѣхъ признаковъ, которая обозначается этимъ словомъ взрослыми. Тэнъ сообщаетъ, что одна дѣвочка словомъ „бебе“ (ребенокъ) обозначала всякую блестящую раму. Это произошло отъ того, что когда взрослые замѣтили, что дѣвочка обратила вниманіе на картину, то, указывая ей нарисованныхъ на ней ангеловъ, говорили „бебе“. Дѣвочка не замѣтила ангеловъ, а замѣтила лишь блестящую раму и словомъ „бебе“ стала называть всякую картину, вдѣланную въ раму.

Въ самой звуковой сторонѣ заимствованныхъ словъ ребенокъ, вслѣдствіе недостаточнаго развитія своего голосового органа и чувства слуха, дѣлаетъ такія или иныя измѣненія. Онъ или *а*) произноситъ изъ всего слова только одинъ слогъ, большею частью тотъ, на которомъ стоитъ удареніе. Напр., „ми“ (возьми); или *б*) выбрасываетъ начало слова и произноситъ только послѣдній одинъ или послѣдніе два слога. Напр., „демъ“ (пойдемъ), „маки“ (башмаки), „бака“ (собака), „текъ“ (молотокъ), „амонъ“ (лимонъ); или *в*) удерживаетъ и произноситъ только первые слоги слова. Напр., „пи“ (пить), „въ(ы)“ (вода), „пуга“ (пуговица), „но“ (ножки); или *г*) произноситъ только средній слогъ слова. Напр., „па“ (упала); или *д*) пропускаетъ средніе звуки, а произноситъ только начало и конецъ слова. Напр., „бабанъ“ (барабанъ), „піяй“ (прощай), „биньки“ (ботинки), „моко“ (молоко), „пути“ (пусти); или *е*) выбрасываетъ изъ двухъ рядомъ стоящихъ согласныхъ первый или второй, смотря по удобству. Напр., „кука“ (кукла), „окой“ (открой), „чуки“ (чулки), „тѣна“ (стѣна), „катина“ (картина); или *ж*) замѣняетъ трудные для произношенія звуки болѣе легкими. Трудными для произношенія согласными являются, большею частью, *р*, *ж*, *ч*, *щ*, *з*. Отсюда происходитъ такое произношеніе: „лотъ“ (ротъ), „ницево“ (ничего), „таю“ (чаю), „шама“ (сама), „жубы“ (зубы), „есцо“ (еще), „потяте“ (прощайте); или *з*) производитъ перестановку звуковъ. Напр., „Лава“ (Валя); или же, наконецъ, *и*) одновременно производитъ и замѣну звуковъ и перестановку или выпаденіе ихъ. Напр., „кетка“ (конфетка), „чичка“ (сестричка), „датуй“ (здравствуй), „фо не“ (не хочу), „талека“ (тарелка).

Вслѣдствіе означенныхъ внутреннихъ (въ содержаніи) и внѣшнихъ (звуковыхъ) недостатковъ, рѣчь дѣтей не всегда бываетъ понятна взрослымъ. Только лица, постоянно ухаживающія за ребенкомъ и наблюдающія за развитіемъ его,

рѣчи, могутъ понимать его, хотя и не всегда. И имъ иногда приходится затрудняться въ пониманіи желаній ребенка. Но мало-по-малу рѣчь его исправляется какъ въ содержаніи, такъ и въ звуковой сторонѣ и наконецъ она становится понятной для окружающихъ лицъ.

Сначала ребенокъ выражаетъ свои желанія отдѣльными словами, сопровождая ихъ извѣстной мимикой или движеніемъ рукъ или головы. Такъ, напр., приблизившись къ скамейкѣ, ребенокъ бьетъ по ней рукой и кричитъ: „папа!“ Этимъ онъ выражаетъ желаніе, чтобы отецъ посадилъ его на скамейку. Точно также онъ тянется къ водѣ и произноситъ слово „пи“ (пить). Въ переводѣ на языкъ взрослыхъ это означаетъ: я хочу пить, дайте мнѣ воды. Или онъ, увидя няню и желая къ ней на руки, протягиваетъ къ ней свои ручонки, нагибается въ ея сторону всѣмъ корпусомъ и кричитъ: „ня-ня!“ Въ переводѣ на языкъ взрослыхъ это значитъ: возьми, няня, меня на руки. Одно и то же слово, произнесенное ребенкомъ съ различною интонаціей, имѣетъ различный смыслъ. Ребенокъ увидѣлъ мать и произноситъ „мама“ радостно и оживленно; это означаетъ: какъ я радъ, что мать возвратилась. То же самое слово („мама“), произнесенное жалобно, можетъ означать неудовольствіе, досаду, что мать уходитъ, а произнесенное нетерпѣливо, высокимъ тономъ, можетъ выражать желаніе, чтобы мать скорѣе пришла къ нему; произнесенное, наконецъ, тономъ отвращенія, неудовольствія, съ указаніемъ на непріятный предметъ, означаетъ требованіе, просьбу, чтобы удалили непріятный для него предметъ. Нерѣдко ребенокъ, слыша какую-нибудь фразу и понимая ее, какъ нѣчто цѣльное, не состоящее изъ отдѣльныхъ словъ, составляетъ изъ этой фразы слово, обозначающее то же, что обозначаетъ цѣлая фраза. Ребенокъ слышитъ фразу: отворите двери. Приблизившись къ двери и находя ее запертой, онъ стучитъ въ нее и кричитъ „тели!“ (отворите двери). Изъ фразы: „ахъ, какъ хорошо“ ребенокъ составилъ слово „айка“, обозначающее то же, что обозначаетъ и цѣлая фраза, изъ которой оно образовано; этимъ словомъ онъ обозначалъ все, что ему нравилось.

Съ каждымъ днемъ, особенно съ конца второго года жизни ребенка, количество его словъ постепенно увеличивается. Въ словарѣ двухлѣтняго ребенка преобладающее мѣсто занимаютъ названія предметовъ (имена существительныя); ихъ болѣе половины всего запаса словъ ребенка. Затѣмъ по количеству слѣдуютъ слова, обозначающія дѣйствія (глаголы); прилагательныхъ, числительныхъ и мѣстоименій сравнительно меньше. Служебныя части рѣчи появляются лишь тогда, когда ребенокъ составляетъ уже фразы; раньше не представляется ребенку надобности въ этихъ частяхъ рѣчи.

Изъ сочетанія образовавшихся въ душѣ представленій и понятій составляются сужденія; сообразно съ этимъ, изъ образовавшихся словъ составляются предложенія. Первыя предложенія, выражаемыя ребенкомъ, большею частью кратки. Одинъ ребенокъ на 16-мъ мѣсяцѣ сказалъ слѣдующія два предложенія: „папа тпруа, мама тпруа“, т.-е. папа поѣхалъ на прогулку, мама поѣхала на прогулку. Другой ребенокъ, 18 мѣсяцевъ, замѣтилъ, что, когда кто-нибудь чужой приходилъ, то лаяла комнатная собачка. Онъ связалъ эти два явленія и составилъ фразу: „тютю вау-вау“ (собачка лаетъ). Это означало: пришелъ чужой человѣкъ. До трехлѣтняго возраста ребенокъ большею частью не въ состояніи составлять

сложныхъ предложеній. Составлять эти предложенія онъ научится впослѣдствіи, съ дальнѣйшимъ развитіемъ мышленія и языка.

Одновременно съ словами ребенокъ воспринимаетъ отъ окружающихъ и грамматическія формы. Онъ слышитъ, какъ говорятъ, когда называютъ одинъ предметъ (домъ, столъ) и какъ, когда называютъ многіе предметы (домы, столы). Точно также онъ замѣчаетъ, какъ говорятъ, если обозначаютъ дѣйствіе, которое совершалось въ прошедшемъ времени (читалъ, писалъ, игралъ), какъ говорятъ, если обозначаютъ дѣйствіе, совершающееся теперь (читаю, пишу), и какъ говорятъ, если обозначаютъ дѣйствіе, которое будетъ совершаться. Усвоивая смыслъ грамматическихъ формъ, ребенокъ усвоиваетъ вмѣстѣ съ тѣмъ и самыя эти формы.

Встрѣчаясь съ общими грамматическими формами несравненно чаще, чѣмъ съ исключеніями, ребенокъ естественно усвоиваетъ первыя несравненно тверже, чѣмъ послѣднія. Отсюда и происходитъ, что онъ распространяетъ общія формы и на тѣ случаи, которые въ говорѣ взрослыхъ подходятъ подъ исключеніе или особое правило. Такъ, напр., если ребенку отъ слова *глазъ* или *ухо* нужно сказать множественное число, то онъ иногда скажетъ „глазы“ „ухи“ (по образцу: столы, мухи), а не глаза, уши; отъ слова *хорошій* онъ въ сравнительной степени скажетъ „хорошѣе“ (по образцу: зеленѣе, умнѣе), а не лучше.

Но и относительно исключеній отъ общихъ грамматическихъ формъ слѣдуетъ замѣтить, что прежде чѣмъ ребенокъ начнетъ произносить слова, имѣющія особыя грамматическія формы, онъ уже неоднократно слышитъ эти слова въ ихъ особыхъ формахъ, а потому и усвоиваетъ ихъ прежде произношенія ихъ. Отсюда и происходитъ, что не всѣ дѣти ошибаются въ употребленіи исключеній отъ общихъ грамматическихъ формъ.

Условія и средства къ развитію правильной рѣчи дѣтей.

Условія и средства къ развитію рѣчи дѣтей: 1) правильность рѣчи окружающихъ, 2) ясность произношенія ими словъ, 3) соотвѣтствіе между количествомъ представленій и понятій и словъ, служащихъ къ выраженію этихъ представленій и понятій; нецѣлесообразность слишкомъ рано обучать ребенка нѣсколькимъ языкамъ, 4) упражненіе рѣчи, 5) предупрежденіе болѣзни органа слуха и голосового органа и изощреніе дѣятельности этихъ органовъ; заиканіе.

Къ развитію правильной рѣчи дѣтей способствуютъ слѣдующія условія и средства:

1) Ребенокъ, какъ выше сказано, усвоиваетъ рѣчь окружающихъ его лицъ; рѣчь послѣднихъ становится и его рѣчью. Если окружающіе ребенка говорятъ неправильно, то и рѣчь ребенка становится неправильной. Отсюда видно, насколько необходимо для развитія правильной рѣчи ребенка, чтобы окружающія его лица говорили правильно. Неправильная рѣчь, усвоенная въ юные годы, остается бо́льшею частью таковою и въ послѣдующіе годы человѣка. Привычки, образовавшіяся въ дѣтствѣ, съ трудомъ искореняются. Знаніе грамматики языка и сознаніе недостатковъ собственной рѣчи не избавляютъ человѣка отъ неправильностей ея. Трудно въ одно и то же время слѣдить за ходомъ собственныхъ мыслей и за передачей ихъ устной или письменной рѣчью. Возникшая мысль невольно облекается въ привычную для насъ словесную форму. Неправильности рѣчи, усвоенныя въ дѣтствѣ, будутъ прорываться и въ зрѣлые годы человѣка въ его даже самой живой и увлекательной рѣчи.

Няня или воспитательница, обладающая неправильною рѣчью, плохую услугу окажетъ ребенку, пріучивши его къ такой же неправильной рѣчи.

Иногда мать, няня и вообще лица, ухаживающія за ребенкомъ, въ разговорѣ съ нимъ, коверкаютъ собственную рѣчь, приноравливая ее къ лепету еще не развившейся рѣчи ребенка. Они или измѣняютъ звуки словъ, или выбрасываютъ слоги, или даже вставляютъ лишніе звуки, разсчитывая, что такая исковерканная рѣчь болѣе понятна ребенку. Но расчетъ ихъ не вѣренъ: ребенку дается одинаково пониманіе какъ неправильной, такъ и правильной рѣчи и даже пониманіе послѣдней дается легче, такъ какъ правильную рѣчь приходится ему все-таки слышать чаще, чѣмъ неправильную.

Иногда окружающія ребенка коверкаютъ свою рѣчь, съ цѣлью выразить ему свою ласку, свои нѣжныя чувства. Но вѣдь ласка, нѣжныя чувства могутъ быть выражены интонаціей, подборомъ выраженій, выработанными въ языкѣ ласкательными словами и формами, а потому и нѣтъ никакой надобности прибѣгать къ коверканью рѣчи, тѣмъ болѣе, что такое коверканье, какъ сказано, вредно отражается на рѣчи ребенка. „Счастливъ ребенокъ, говоритъ Гердеръ, счастливъ юноша, вокругъ котораго съ самыхъ первыхъ лѣтъ раздавались понятные, человѣчные, ласковые звуки, незамѣтно вліяя на складъ его языка, на звукъ его рѣчи!“ „Счастливъ, говоритъ Келльнеръ, ребенокъ, который отъ няни, отъ матери, отъ старшихъ братьевъ и сестеръ, отъ родственниковъ и друзей, наконецъ отъ перваго учителя въ самомъ составѣ и звукѣ рѣчи слышитъ выраженіе разума, приличія, изящества, во всю жизнь; сдѣлавшись юношей, мужемъ, онъ не забудетъ ихъ, такъ какъ только *слушая научаемся говорить*, и большею частью *всю жизнь* говоримъ такъ, какъ слышали впервые, какъ сложились въ дѣтствѣ и юности наши уста и нашъ языкъ!“

2) Ребенокъ обыкновенно усвоиваетъ и воспроизводитъ тѣ звуки словъ, которые произносятся болѣе отчетливо. Такъ онъ обыкновенно воспринимаетъ и произноситъ тѣ слоги словъ, которые произносятся съ удареніемъ, а потому и болѣе ясно, отчетливо („макъ“—башмакъ, „демъ“—пойдемъ). Взрослый, слыша слова, дополняетъ въ своемъ сознаніи тѣ слоги ихъ, которые неясно произносятся. Ребенокъ же такого дополненія не въ состояніи дѣлать: онъ воспринимаетъ слова такъ, какъ онъ ихъ слышитъ. Отсюда очевидно, что въ разговорѣ съ ребенкомъ нужно произносить слова ясно, отчетливо, такъ чтобы всѣ звуки словъ были слышны ему. Лучше произносить меньше словъ, но произносить ихъ ясно, отчетливо. Многосложныя слова, а равно и слова трудныя для произношенія, ребенокъ обыкновенно измѣняетъ, а потому пока не разовьются въ нѣкоторой мѣрѣ его слухъ и голосовой органъ, не слѣдуетъ надѣлять его такими словами.

Замѣтивши, что ребенокъ произноситъ какое-нибудь слово неправильно, слѣдуетъ произносить при немъ это слово правильно и притомъ ясно, отчетливо. Слыша правильное произношеніе слова, ребенокъ незамѣтно исправитъ свое неправильное произношеніе.

3) Слова служатъ для выраженія образовавшихся въ душѣ представленій и понятій. Слово, не имѣющее соотвѣтственнаго содержанія, т.-е. яснаго представленія или понятія, является пустымъ звукомъ, не имѣющимъ значенія для душевнаго образованія человѣка. При правильномъ развитіи рѣчи ребенка каждому слову (знаменательному) соотвѣтствуетъ находящееся въ душѣ представленіе или

понятіе. Но иногда случается, что питомецъ имѣетъ больше словъ, чѣмъ соотвѣтственныхъ представленій и понятій. Это бываетъ въ томъ случаѣ, если взрослые обогащаютъ его словами, не заботясь объ образованіи въ душѣ его соотвѣтственныхъ представленій и понятій. Благодаря хорошей памяти, онъ запоминаетъ эти слова и, такимъ образомъ, вмѣсто понятій и представленій, обогащаетъ свою душу малосодержательными или совершенно безсодержательными сочетаніями звуковъ. Онъ пріучается говорить фразы (часто громкія), не сопровождая теченіе ихъ теченіемъ соотвѣтственныхъ понятій и идей, или сопровождая теченіе ихъ крайне неопредѣленными, туманными понятіями и идеями. Въ головѣ питомца получается путаница, сбивчивость, неясность мыслей.

При умственномъ воспитаніи питомца нужно стараться обогащать его по возможности ясными представленіями, понятіями, идеями, которыя и обозначаются соотвѣтственными словами. Въ тѣхъ случаяхъ, когда мать или воспитательница пользуется рѣчью для образованія въ ребенкѣ тѣхъ или иныхъ представленій или понятій, она употребляетъ слова, извѣстныя ребенку, и, образовавши въ душѣ его нужное понятіе или представленіе, закрѣпляетъ его соотвѣтственнымъ словомъ.

Путаница, сбивчивость и неясность понятій и мыслей питомца получается также и въ такомъ случаѣ, если въ періодъ образованія рѣчи для обозначенія одного и того же представленія или понятія даютъ ребенку нѣсколько словъ, какъ это бываетъ, напр., въ томъ случаѣ, когда съ первыхъ же лѣтъ жизни ребенка окружаютъ его иностранками-боннами, дабы онѣ одновременно пріучали его и къ французской, и англійской, и нѣмецкой рѣчи. Ребенокъ не обогатился еще достаточнымъ количествомъ ясныхъ представленій и понятій, не усвоилъ еще языка отечественнаго, между тѣмъ ему нужно усвоивать слова на нѣсколькихъ языкахъ. Такое обстоятельство не можетъ не отразиться вредно на языкѣ, а вмѣстѣ съ тѣмъ и на мышленіи ребенка.

Кромѣ сбивчивости, неясности понятій, мыслей, пріученіе ребенка къ нѣсколькимъ иностраннымъ языкамъ, прежде чѣмъ онъ не усвоитъ отечественную рѣчь, прежде чѣмъ формы послѣдней не отпечатаются въ его душѣ, ведетъ еще къ тому, что онъ не овладѣваетъ вполнѣ ни однимъ языкомъ. Формы различныхъ языковъ его сбиваютъ. Пускай ребенокъ сначала нѣсколько обогатится представленіями и понятіями и закрѣпитъ ихъ словами отечественнаго языка, пускай онъ прежде свыкнется съ формами родного языка—и тогда уже можно приступить къ ознакомленію его съ иностранными языками. Ранѣе шестого года жизни не совѣтуютъ приступать къ ознакомленію ребенка съ иностранными языками, хотя бы и посредствомъ такъ называемаго естественнаго или разговорнаго метода.

4) Рѣчь ребенка развивается упражненіемъ. Лучшимъ упражненіемъ для развитія рѣчи дѣтей является разговоръ. И дѣти обыкновенно охотно разговариваютъ; они охотно слушаютъ другихъ лицъ, если предметъ разсказа имъ доступенъ и интересенъ; охотно также и сами передаютъ свои впечатлѣнія другимъ лицамъ, если только довѣряютъ имъ и не имѣютъ повода стѣсняться ихъ. И рѣчь дѣтей обыкновенно отличается живостью, образностью, какъ живы тѣ представленія, которыя возникаютъ въ ихъ сознаніи. Ребенокъ не задумывается, въ какой формѣ выразить то или другое свое сужденіе, какимъ словомъ передать то или другое понятіе. Съ возникновеніемъ въ его сознаніи сужденія или понятія тотчасъ же выливается то или другое въ словесной формѣ.

Лучшая сфера для развитія рѣчи дѣтей—члены семьи и товарищи. Во время игръ дѣтей особенно развивается рѣчь дѣтей. Дѣти выражаютъ словами живыя мысли и чувства, вызываемыя игрой. Гдѣ дѣти оживленно играютъ, тамъ раздается живая дѣтская рѣчь, тамъ она развивается и формируется.

Не менѣе важнымъ средствомъ къ развитію рѣчи дѣтей служитъ также ознакомленіе ихъ, въ формѣ бесѣды, съ окружающими предметами и признаками ихъ. Если мать или воспитательница обращаетъ вниманіе ребенка на тѣ или другіе предметы и признаки ихъ и привлекаетъ его излагать замѣчаемое словами, при чемъ говоритъ ему тѣ слова, которыхъ у него недостаетъ, то это въ значительной мѣрѣ способствуетъ развитію рѣчи его.

Само собою разумѣется, что такое ознакомленіе съ предметами и признаками ихъ должно носить характеръ не урочныхъ занятій, а характеръ обыкновенной бесѣды матери съ ребенкомъ или даже характеръ игры.

Немаловажное значеніе для развитія рѣчи дѣтей имѣетъ разсказываніе имъ доступныхъ сказокъ, разсказовъ, басенъ и произнесеніе доступныхъ имъ стишковъ. Дѣти обыкновенно усвоиваютъ эти разсказы, басни или стишки, а вмѣстѣ съ тѣмъ обогащаютъ свою рѣчь.

5) Въ заключеніе слѣдуетъ сказать, что очень важное значеніе для развитія рѣчи дѣтей имѣетъ также предупрежденіе болѣзней органа слуха и голосового органа и изощреніе дѣятельности чувства слуха и голосового органа. Все, что вызываетъ болѣзнь органа слуха или голосового органа, можетъ вредно отразиться на рѣчи ребенка; съ другой стороны, все, что служитъ къ изощренію чувства слуха и развитію голосового органа ребенка, благотворно отражается и на рѣчи его.

Говоря о предупрежденіи болѣзни голосового органа, слѣдуетъ сказать о тѣхъ ненормальныхъ явленіяхъ этого органа, результатомъ которыхъ является заиканіе. Заиканіе бываетъ или прирожденное, или же вырабатывается уже въ жизни человѣка. Въ послѣднемъ случаѣ причиной заиканія является какое-нибудь обстоятельство, повліявшее на нервы, управляющіе голосовымъ органомъ. Къ такимъ обстоятельствамъ относятся, напр., испугъ, нервное потрясеніе, болѣзнь, а также выработка дурной привычки голосового органа, большею частью по подражанію заикамъ.

Необходимо предупреждать образованіе заиканія, т.-е. устранять причины образованія его. Въ случаѣ же, если оно образовалось уже, нужно правильнымъ упражненіемъ голосового органа мало-по-малу излѣчивать отъ него. Въ настоящее время, благодаря правильно веденнымъ методическимъ упражненіямъ голосового органа, успѣшно излѣчиваютъ отъ заиканія.

Конечно, принимаясь за излѣченіе заиканія, нужно прежде всего выяснить себѣ, отъ какихъ причинъ оно образовалось и въ чемъ выражается, т.-е. на какихъ звукахъ или сочетаніяхъ ихъ проявляются судорожныя движенія голосового органа, вызывающія заиканіе. Сообразно свойству заиканія, слѣдуетъ упражнять голосовой органъ питомца. Нужно также возбудить волю питомца, направленную къ искорененію заиканія. Пускай онъ произноситъ слова медленно, протяжно; пускай онъ не спѣшитъ при произношеніи словъ; пускай, прежде чѣмъ произнести фразу, умственно, такъ сказать, проговоритъ ее и затѣмъ уже произнесетъ ее вслухъ.

II. Чувствованія и воспитаніе ихъ.

Понятіе о чувствованіяхъ и зависимость ихъ.

Чувствованія. Чѣмъ они вызываются. Чувствованіе есть особая сторона душевныхъ явленій. Развитіе чувствованій соотвѣтственно душевному развитію человѣка. Дѣленіе чувствованій на пріятныя и непріятныя. Зависимость характера возникающаго чувства отъ «возбужденія» и «основанія». Явленія, объясняемыя зависимостью характера чувствованій не только отъ «возбудителя», но также и отъ «основанія» чувствованій.

Голодный ребенокъ крикомъ выражаетъ испытываемое имъ непріятное чувство голода. Увидѣвши мать, которая готовится покормить его, онъ выказываетъ чувство радости, удовольствія. Утоляя свой голодъ, онъ тоже испытываетъ пріятное чувство, что̀ и выражается на его лицѣ. Мать съ чувствомъ нѣжности и любви относится къ своему ребенку; во время его болѣзни она страшится за его жизнь.

Въ этихъ примѣрахъ мы видимъ, кромѣ ощущеній, представленій и понятій, еще и извѣстныя душевныя состоянія или душевныя волненія. Эти состоянія или волненія называются чувствованіями.

Чувствованія могутъ вызываться или органическими потребностями, или воспріятіями ощущеній посредствомъ внѣшнихъ чувствъ, или образовавшимися привычками и наклонностями, или же возникающими въ душѣ представленіями, понятіями и мыслями.

Хотя чувствованія и вызываются ощущеніями, представленіями, понятіями и мыслями, однако они не одно и то же, что эти ощущенія, представленія, понятія и мысли; они составляютъ особый порядокъ или особую сторону душевныхъ явленій. Въ этомъ убѣждаетъ насъ уже то обстоятельство, что одно и то же представленіе, понятіе или одна и та же мысль иногда вызываетъ у различныхъ лицъ и даже у одного и того же человѣка въ различное время неодинаковыя чувствованія. Что, напр., разгнѣвило одного, то можетъ разсмѣшить другого. То, что доставило намъ удовольствіе сегодня, можетъ, вслѣдствіе частаго повторенія или непрерывнаго продолженія, причинить неудовольствіе завтра.

Подобно тому, какъ въ умственной жизни ребенка изъ ощущеній вырабатываются представленія, изъ представленій понятія, изъ этихъ послѣднихъ высшія понятія и т. д.; такъ точно и въ области чувствованій сначала проявляются въ немъ чувствованія, связанныя съ органическимъ состояніемъ или съ воспріятіемъ ощущеній или же съ доступными ему представленіями и понятіями, и затѣмъ уже мало-по-малу, по мѣрѣ духовнаго развитія, раскрываются въ немъ и болѣе высокія, идеальныя чувствованія, какъ, напр., глубокое эстетическое или нрав-

ственное чувствованіе. Такимъ образомъ, въ ребенкѣ не сразу раскрывается та полнота чувствованій, какую замѣчаемъ во взрослomъ, духовно-развитомъ человѣкѣ. Многихъ чувствованій взрослаго ребенокъ не въ состояніи еще понять, подобно тому, какъ онъ не въ состояніи еще понять и многихъ его идей. Ребенку, напр., непонятны многія чувствованія, вызываемыя у взрослаго такими или иными явленіями общественной жизни. Величественная картина природы, вызывающая глубокое эстетическое чувство у взрослаго, духовно-развитаго человѣка, мало говоритъ сердцу ребенка: ему болѣе нравится лужайка, на которой онъ играетъ съ товарищами. Глубокое лирическое произведеніе, вызывающее у взрослаго весьма сложныя чувствованія, не интересуетъ ребенка.

Всѣ чувствованія, возникающія въ душѣ человѣка, могутъ быть раздѣлены на двѣ группы: пріятныя и непріятныя чувствованія. То, что удовлетворяетъ нашимъ органическимъ или душевнымъ потребностямъ или выработаннымъ въ насъ наклонностямъ, обыкновенно вызываетъ въ насъ пріятное чувствованіе. То же, что находится въ противорѣчіи съ нашими душевными или органическими потребностями, съ нашими наклонностями или что въ крайне недостаточной или чрезмѣрной степени удовлетворяетъ имъ, вызываетъ обыкновенно непріятное чувствованіе. Умѣренная мускульная дѣятельность, удовлетворяя потребности въ дѣятельности и развивая мускулы, сопровождается пріятнымъ чувствомъ бодрости; чрезмѣрная же дѣятельность мускуловъ ведетъ къ истощенію организма и вызываетъ непріятное чувство изнеможенія. Умѣренная прогулка обыкновенно доставляетъ ребенку удовольствіе, но если заставить его гулять до утомленія, то это вызоветъ въ немъ непріятное чувство. Умѣренные гармоничные звуки, удовлетворяя потребности человѣка въ звуковыхъ воспріятіяхъ, вызываютъ въ немъ пріятное чувство; чрезмѣрныя же слуховыя ощущенія, болѣзненно раздражая чувство слуха, обыкновенно вызываютъ непріятныя чувствованія. Умѣренное принятіе пищи, при потребности въ ней, благопріятствуя физическому благосостоянію человѣка, вызываетъ обыкновенно пріятное чувствованіе; чрезмѣрный же пріемъ ея или лишеніе пищи, вредя физическому благосостоянію, вызываетъ непріятное чувствованіе.

Характеръ возникающаго въ душѣ чувствованія въ значительной мѣрѣ зависитъ также и отъ отношенія ощущенія, представленія или понятія, возбуждающаго чувствованіе, къ однороднымъ ощущеніямъ, представленіямъ или понятіямъ, одновременно возникающимъ въ душѣ или раньше въ ней образовавшимся. Переходъ отъ холода въ теплую комнату доставляетъ намъ удовольствіе, переходъ же изъ теплой въ такую же теплую комнату не вызываетъ такого удовольствія. Голодный испытываетъ въ бо́льшей мѣрѣ чувство удовольствія отъ принимаемой пищи, чѣмъ сытый. Человѣкъ, привыкшій къ различнымъ увеселеніямъ, будетъ огорченъ, если его вдругъ лишить этихъ увеселеній; огорченіе его будетъ несравненно сильнѣе, чѣмъ было бы въ томъ случаѣ, если бы онъ не испытывалъ пріятности отъ увеселеній. Человѣкъ, привыкшій пользоваться свободой, будетъ въ сильной степени испытывать непріятное чувство, если вдругъ его лишить свободы.

Ощущенія, представленія, понятія и мысли, вызывающія чувствованія, можно назвать *возбудителемъ* ихъ; тѣ же однородныя ощущенія, представленія, понятія и мысли, изъ сопоставленія съ которыми „возбудителя“ обусловливается характеръ чувствованій, можно назвать *основаніемъ* ихъ.

Такъ какъ „основаніе“ чувствованій не у всѣхъ людей одинаково, то одинаковыя ощущенія, представленія или понятія не у всѣхъ людей вызываютъ совершенно одинаковыя чувства. Мальчикъ, прихотямъ котораго постоянно удовлетворяли, будетъ очень огорченъ, если на свое новое желаніе вдругъ услышитъ неожиданное для него рѣзкое „нельзя“. Мальчикъ же, которому далеко не все дозволялось, который привыкъ къ терпѣнію, спокойно перенесетъ новый отказъ. Человѣкъ, котораго постоянно хвалили, дѣйствіями котораго восхищались, будетъ несравненно сильнѣе огорченъ, услышавъ о себѣ нелестный отзывъ, чѣмъ тотъ, который не особенно привыкъ къ похвалѣ. Ученикъ, получавшій одни только низкіе баллы, испытаетъ несравненно бо̀льшее удовольствіе отъ полученія высокаго балла, чѣмъ тотъ ученикъ, который постоянно получалъ одни только высокіе баллы, и наоборотъ. Одна и та же пьеса, сыгранная на сценѣ, вызываетъ не одинаковое чувство у глубоко-образованнаго и мало-образованнаго человѣка. Лица, стоящія на различной ступени нравственнаго развитія, воспитавшіяся не въ одинаковыхъ нравственныхъ правилахъ, далеко не одинаково отнесутся къ одному и тому же уклоненію отъ нравственнаго требованія: что одного глубоко возмутитъ, къ тому другой отнесется хладнокровно, какъ къ явленію, не заслуживающему того, чтобы возмущаться.

Зависимостью характера возникающихъ въ душѣ чувствованій отъ такъ называемаго „основанія“ объясняется, почему лица, стоящія на различныхъ ступеняхъ душевнаго развитія, не только различаются по характеру чувствованій, вызываемыхъ въ нихъ одними и тѣми же предметами и явленіями, но даже иногда не въ состояніи понимать чувствованій другъ друга. Такъ иногда лица, недоразвившіяся до пониманія высшихъ духовныхъ интересовъ, удивляются чувствованіямъ духовно-развитаго лица, тоскующаго отъ того, что не въ достаточной мѣрѣ можетъ удовлетворять своимъ духовнымъ потребностямъ.

Такъ какъ съ возрастомъ человѣка, съ расширеніемъ его образованія измѣняется и „основаніе“, вліяющее на характеръ чувствованій, то понятно, что вмѣстѣ съ этимъ можетъ измѣняться и характеръ самыхъ чувствованій, возбуждаемыхъ предметами или явленіями. Извѣстно, что многіе предметы и явленія, доставляющіе удовольствіе въ дѣтствѣ, не вызываютъ чувства удовольствія въ зрѣломъ возрастѣ, и наоборотъ. Картины природы или произведенія искусства, восхищающія взрослаго образованнаго человѣка, не могутъ восхищать въ такой мѣрѣ ребенка.

Даже въ одномъ и томъ же возрастѣ человѣка одни и тѣ же представленія могутъ возбуждать такое или иное чувствованіе, смотря по тому, какъ онъ освѣтитъ эти представленія, съ какими мыслями онъ ихъ свяжетъ. Такъ, напр., ученикъ, лишенный въ наказаніе свободы, будетъ чувствовать огорченіе, если представитъ себѣ, какъ пріятно было бы вмѣсто того, чтобы сидѣть въ заключеніи, играть съ товарищами на открытомъ воздухѣ или отправиться съ ними на прогулку. Но если тотъ же ученикъ остановится на мысли, что заключеніе послужитъ ему въ пользу уже тѣмъ, что, находясь въ заключеніи, онъ твердо приготовитъ уроки или исполнитъ другую работу, которую не могъ бы исполнить, находясь среди товарищей, то чувство его огорченія значительно ослабѣетъ и даже замѣнится другимъ, болѣе спокойнымъ чувствомъ. Точно также, когда воспитатель узнаетъ, что питомецъ совершилъ проступокъ, то это вызоветъ въ немъ чувство гнѣва; но если вслѣдъ затѣмъ сдѣлается ему извѣстнымъ, что питомецъ при со-

вершеніи проступка руководился состраданіемъ или чувствомъ любви къ ближнему, то чувство гнѣва можетъ замѣниться въ немъ чувствомъ расположенія къ питомцу.

Нужно замѣтить, что „основаніемъ“, обусловливающимъ характеръ чувствованій, бываютъ не только представленія, которыя восприняты нами непосредственно и, такъ сказать, переиспытаны нами, но также и такія представленія, которыя созданы нашимъ воображеніемъ. Такъ, напр., приходится иногда слышать сѣтованія людей, что они не имѣютъ возможности побывать въ чужихъ странахъ. Хотя сѣтующіе и не видѣли чужихъ странъ, но они слышали или читали о нихъ и дѣятельностью своего воображенія создали извѣстныя картины, невозможность видѣть которыя и вызываетъ въ нихъ чувство недовольства.

Вліяніемъ духовнаго развитія человѣка, его потребностей, на характеръ возникающихъ въ немъ чувствованій объясняется, между прочимъ, почему лица, на какой бы низкой ступени ни стояли, въ какихъ бы тяжелыхъ условіяхъ они ни жили, бываютъ иногда довольны своей судьбой. Живя постоянно при однихъ и тѣхъ же условіяхъ, они и не думаютъ, что можно жить иначе, лучше, а не думаютъ потому, что у нихъ нѣтъ другого „основанія“, сопоставленіе съ которымъ своего настоящаго положенія вызвало бы въ нихъ горькое чувство недовольства. О такихъ людяхъ говорятъ, что они „не знаютъ лучшей жизни“. Но если лица, попавшія въ неблагопріятныя условія жизни, раньше жили при болѣе благопріятныхъ условіяхъ, то сопоставленіе настоящей жизни съ прежней непремѣнно вызоветъ въ нихъ непріятныя чувствованія.

Припоминаемость чувствованій.

Припоминаемость чувствованій. Условія, благопріятствующія воспроизведенію чувствованій. Средства, предупреждающія воспроизведеніе чувствованій и способствующія воспроизведенію ихъ. Переиспытанныя чувствованія не остаются безслѣдными для душевнаго строя человѣка.

Чувствованія, подобно представленіямъ и понятіямъ, могутъ припоминаться, т.-е. возникать въ нашей душѣ вмѣстѣ съ тѣми представленіями и понятіями, съ которыми они связаны. Такъ, напр., когда мы вспоминаемъ человѣка, котораго считаемъ своимъ врагомъ, который поступалъ съ нами несправедливо и причинилъ намъ много вреда, то вмѣстѣ съ тѣмъ возникаетъ въ насъ и то чувство негодованія и злобы, которое онъ въ насъ возбудилъ. Точно также если мы вспоминаемъ человѣка, который своими душевными качествами, своимъ отношеніемъ къ намъ вызвалъ въ насъ чувство уваженія и любви, то вмѣстѣ съ тѣмъ возникаютъ въ насъ и эти чувствованія.

Подобно тому, какъ припоминаемое представленіе или понятіе отличается меньшею живостью, чѣмъ то ощущеніе, изъ котораго оно образовалось, такъ точно воспроизводимое чувствованіе отличается меньшею силой и напряженностью въ сравненіи съ тѣмъ, какимъ оно было, когда мы его переиспытывали, если только какія-нибудь обстоятельства не дѣлаютъ его болѣе сильнымъ и напряженнымъ.

Чѣмъ бо́льшимъ количествомъ однородныхъ представленій и понятій вызвано чувство и чѣмъ прочнѣе образовались ассоціаціи между этими представленіями и понятіями, тѣмъ легче воспроизводятся какъ они сами, такъ и чувство съ ними связанное.

Вообще все то, что способствуетъ припоминаемости представленій и понятій, способствуетъ также и воспроизведенію чувствованій. Проѣзжая чрезъ мѣстность, гдѣ совершилось съ нами несчастіе, вызвавшее въ насъ тяжелое чувство, мы, припоминая это несчастіе, вмѣстѣ съ тѣмъ, такъ сказать, переживаемъ въ нѣкоторой мѣрѣ и то чувство, которое переиспытали тогда.

Предметы, напоминающіе о представленіяхъ, съ которыми связаны извѣстныя чувствованія, могутъ поддерживать въ душѣ и самыя эти чувствованія.

Такъ какъ чувствованія воспроизводятся, бо́льшею частью, вмѣстѣ съ представленіями и понятіями, съ которыми они связаны, то потому удаленіе поводовъ, ведущихъ къ воспоминанію этихъ представленій и понятій, служитъ лучшимъ средствомъ къ предупрежденію воспроизведенія и самихъ чувствованій. Иногда для предупрежденія воспроизведенія въ душѣ питомца нежелательныхъ чувствованій необходимо бываетъ измѣнить совершенно обстановку его, такъ чтобы ничто не напоминало ему представленій и понятій, вызывающихъ въ немъ эти чувствованія. Къ той же цѣли ведетъ также занятіе его такими предметами, которые, поглощая его душевную дѣятельность, устраняли бы возникновеніе въ немъ нежелательныхъ представленій и понятій, а вмѣстѣ съ тѣмъ и нежелательныхъ чувствованій.

Съ другой стороны, желая, чтобы въ питомцѣ возможно чаще воспроизводились тѣ или другія чувствованія, слѣдуетъ, руководясь чувствомъ мѣры и тактомъ, вызывать въ немъ такія представленія и понятія, которыя возбуждали бы эти чувствованія. Такъ, напр., для воспроизведенія въ питомцѣ религіознаго чувства, слѣдуетъ воздѣйствовать на него впечатлѣніями, представленіями и понятіями, возбуждающими это чувство. Молитва, присутствованіе при богослуженіи и религіозныя назиданія служатъ лучшимъ къ этому средствомъ.

Вслѣдствіе своей воспроизводимости, чувствованія, переиспытанныя душою, не остаются совершенно безслѣдными для душевнаго строя человѣка, подобно тому, какъ не остаются безслѣдными для него образовавшіяся въ душѣ представленія и понятія. Переиспытанныя чувства оставляютъ свой слѣдъ въ душѣ и, при частомъ повтореніи, дѣлаютъ ее болѣе склонной къ этого рода чувствованіямъ.

Сила и продолжительность чувствованій.

Различіе чувствованій по силѣ. Зависимость силы чувствованій. Продолжительность чувствованій Зависимость продолжительности ихъ.

Сила или напряженность чувствованій, испытываемыхъ человѣкомъ, бываетъ далеко не одинакова. Можно прослѣдить много ступеней отъ едва замѣтнаго чувства, напр., огорченія до глубокаго сильнаго горя, поражающаго человѣка, или отъ легкаго недовольства кѣмъ-нибудь до сильнаго, бурнаго чувства гнѣва къ нему.

Сила чувствованія зависитъ:

а) отъ индивидуальныхъ особенностей лица. Хотя всѣмъ людямъ свойственно испытывать чувствованія, однако не у всѣхъ они въ одинаковой силѣ проявляются. Подобно тому, какъ индивидуумы отличаются другъ отъ друга по силѣ умственныхъ проявленій, такъ точно они отличаются и по силѣ чувствованій. Всѣмъ людямъ свойственно проявлять, напр., религіозное чувство, но не у всѣхъ

оно въ одинаковой мѣрѣ проявляется: большая разница въ силѣ этого чувства у лицъ, готовыхъ добровольно страдать за исповѣдываемую религію, и лицъ, безучастно относящихся къ ней;

б) отъ важности интересовъ, затрогиваемыхъ обстоятельствомъ, возбуждающимъ чувство. Если затрогиваются самые дорогіе для человѣка интересы, то и возбуждаемое чувство будетъ сравнительно сильнѣе, и наоборотъ: если затрогиваемые интересы мало имѣютъ значенія для человѣка, то и возбуждаемое чувство будетъ сравнительно слабѣе. Мать далеко не такъ отнесется къ обидѣ, нанесенной постороннему ей ребенку, какъ къ обидѣ, нанесенной ея родному дитяти. Близкому человѣку мы сочувствуемъ гораздо сильнѣе въ его горѣ, чѣмъ человѣку намъ постороннему. Потеря любимой игрушки сильнѣе огорчитъ ребенка, чѣмъ потеря игрушки, къ которой онъ относился безразлично. Человѣку тщеславному лишеніе похвалы или награды причинитъ бо̀льшее огорченіе, чѣмъ человѣку, не зараженному тщеславіемъ.

Между интересами людей есть такіе, которые имѣютъ большое значеніе для однихъ лицъ и малое значеніе или совершенно не имѣютъ значенія для другихъ. Этимъ, между прочимъ, объясняется, отчегѡ одни и тѣ же явленія въ однихъ лицахъ возбуждаютъ сильныя чувства, въ другихъ же не возбуждаютъ такого чувства. У человѣка добраго, сострадательнаго несчастіе ближняго вызоветъ сочувствіе, у эгоиста же, ставящаго выше всего личные интересы, то же несчастіе ближняго не вызоветъ такого сочувствія;

в) отъ силы впечатлѣнія, возбуждающаго чувство. Выговоръ въ рѣзкой формѣ, сдѣланный учителемъ, вызоветъ болѣе сильное чувство въ ученикѣ, чѣмъ выговоръ, сдѣланный въ легкой формѣ. Сильный ожогъ вызоветъ болѣе сильное чувство, чѣмъ слабый ожогъ. Впрочемъ, въ этомъ отношеніи немаловажное значеніе имѣютъ личныя особенности человѣка и его отношеніе къ впечатлѣнію, возбуждающему чувство. Такъ, напр., одинъ и тотъ же выговоръ въ одномъ ученикѣ вызоветъ болѣе сильное чувство огорченія, чѣмъ въ другомъ;

г) отъ силы потребности—физической или душевной, удовлетвореніемъ или неудовлетвореніемъ которой вызывается чувствованіе. Человѣкъ съ сильной эстетической потребностью при удовлетвореніи этой потребности испытаетъ болѣе сильное чувство, чѣмъ человѣкъ, у котораго слаба эта потребность. Удовлетвореніе сильной умственной потребности вызываетъ болѣе сильное чувство, чѣмъ удовлетвореніе едва лишь замѣтной потребности. Удовлетвореніе сильной жажды доставляетъ человѣку бо̀льшее удовольствіе, чѣмъ удовлетвореніе едва замѣтной жажды;

д) отъ яркости, живости представленій или ощущеній, возбуждающихъ чувствованіе. По мѣрѣ того, какъ представленіе или ощущеніе, возбудившее чувствованіе, блекнетъ, ослабѣваетъ и сила чувствованія. Такъ первый переходный моментъ отъ жизни дома къ жизни въ закрытомъ учебномъ заведеніи особенно чувствителенъ для питомца. Съ теченіемъ времени, когда воспоминаніе о прежней, домашней жизни блѣднѣетъ, ослабѣваетъ и сила чувствованія, вызваннаго переходомъ изъ однихъ условій жизни въ другія. Первый переходный моментъ отъ болѣзни къ здоровью, отъ бѣдности къ полному достатку особенно чувствителенъ;

е) отъ степени сосредоточенности на предметѣ, вызывающемъ чувствованіе. Чѣмъ сосредоточеннѣе мы останавливаемся на предметѣ, вызывающемъ чувство-

ваніе, тѣмъ и самое чувствованіе, вызываемое имъ, сильнѣе, и наоборотъ. Отсюда понятно, почему лица, жизнь и дѣятельность которыхъ не представляетъ разнообразія, сильно поддаются одному какому-нибудь чувствованію. Для подавленія въ питомцѣ нежелательнаго чувствованія, слѣдуетъ, какъ выше уже сказано было, отвлекать сознаніе его отъ предметовъ, вызывающихъ это чувствованіе, и занимать его другого рода предметами. Такъ, для подавленія въ питомцѣ, поступившемъ въ закрытое учебное заведеніе, тоски по родному дому и по всему, что онъ тамъ оставилъ, слѣдуетъ отвлекать его сознаніе отъ воспоминаній о предметахъ, вызывающихъ въ немъ означенное чувствованіе. Посильное и оживленное веденіе учебныхъ занятій, а въ часы отдыха — подвижныя общественныя игры служатъ лучшимъ средствомъ для этого;

ж) отъ сложности ассоціаціи представленій, вызывающихъ одно и то же чувствованіе. Сходныя по чувству представленія, соединяясь въ одну группу, въ значительной мѣрѣ усиливаютъ чувство, вызываемое ими. Эстетическое, напр., чувство сильнѣе и глубже бываетъ въ томъ лицѣ, въ которомъ оно часто и цѣлесообразно возбуждалось разнообразными предметами и явленіями, чѣмъ въ лицѣ, въ которомъ оно возбуждалось рѣдко. Чувство оскорбленія въ значительной мѣрѣ усиливается, если оно вызывается не однимъ поступкомъ, насъ оскорбляющимъ, но цѣлымъ рядомъ дѣйствій, направленныхъ къ оскорбленію насъ. Самого терпѣливаго и незлобнаго человѣка можно вывести изъ терпѣнія и вызвать въ немъ взрывъ негодованія и злобы, если послѣдовательно причинять ему оскорбленія;

з) отъ разнообразія впечатлѣній, вызывающихъ однородное чувствованіе. Вслѣдствіе разнообразія впечатлѣній, вызывающихъ однородное чувствованіе, самое чувствованіе осложняется и дѣлается болѣе напряженнымъ. Такъ, занятія наукой или искусствомъ вызываетъ цѣлый рядъ однородныхъ пріятныхъ чувствованій, которыя въ своей совокупности и даютъ сильное чувство любви къ данной наукѣ или данному искусству. Точно также разнообразное удовлетвореніе честолюбія ведетъ къ значительному усиленію этого чувства. Разнообразіе лакомствъ, доставляемыхъ питомцу, можетъ вести къ развитію страсти къ вкусовымъ ощущеніямъ. Разнообразіе забавъ и развлеченій ведетъ къ развитію наклонности къ забавамъ и т. д.;

и) отъ повторенія одного и того же чувства. Будучи вызываемо однородными представленіями, чувство крѣпнетъ, образуется наклонность къ извѣстному чувству. Понятно, что обстановка доброй, честной и трудолюбивой семьи, постоянно вызывая въ членахъ ея добрыя чувствованія, способствуетъ образованію въ нихъ наклонности къ этимъ чувствованіямъ;

наконецъ *к*) отъ состоянія организма. На человѣка больного, раздражительнаго несравненно сильнѣе подѣйствуетъ какое-либо событіе, чѣмъ на человѣка здороваго. На что послѣдній едва обратитъ вниманіе, то сильно взволнуетъ перваго. Одинъ и тотъ же человѣкъ не одинаково отнесется къ одному и тому же непріятному впечатлѣнію — въ здоровомъ и болѣзненномъ состояніи своего организма.

По продолжительности чувствованія бываютъ также не одинаковы. Одни чувствованія скоро переходятъ въ область безсознательнаго, уступая мѣсто другимъ чувствованіямъ; другія же, напротивъ, продолжаются очень долго, возникая притомъ при всякомъ, самомъ незначительномъ, поводѣ; въ душѣ образуется наклонность къ этого рода чувствованіямъ.

Продолжительность чувствованій, подобно тому какъ и сила ихъ, зависитъ отъ многихъ причинъ. Къ такимъ причинамъ, между прочимъ, относятся:

а) обширность ассоціацій представленій, вызывающихъ чувствованіе. Сложное чувствованіе, связанное съ огромною группою ассоціированныхъ представленій, обыкновенно бываетъ болѣе продолжительнымъ, чѣмъ чувствованіе, вызванное однимъ мимолетнымъ представленіемъ. Чувствованія наши по отношенію къ роднымъ, съ которыми мы провели значительную часть своей жизни, обыкновенно сохраняются въ душѣ на болѣе продолжительное время, чѣмъ къ постороннимъ лицамъ, случайно встрѣтившимся въ нашей жизни. Мы сохраняемъ чувство любви къ своей родинѣ и отечеству надолго, на всю жизнь, вслѣдствіе того, что съ родиной насъ связываетъ огромная масса прочувствованныхъ представленій;

б) наличность ощущеній или представленій, поддерживающихъ чувство. Если чувствованіе не поддерживается, такъ сказать, не питается соотвѣтственными ощущеніями или представленіями, оно мало-по-малу ослабѣваетъ. Ребенокъ, требующій крикомъ лакомства, находящагося у него передъ глазами, скоро забываетъ объ этомъ лакомствѣ, если его унести и не показывать ему. Съ другой стороны, для поддержанія извѣстнаго чувствованія, слѣдуетъ питать его соотвѣтственными ощущеніями или представленіями. Для поддержанія въ питомцѣ, напр., религіознаго чувства слѣдуетъ питать это чувство соотвѣтственными ощущеніями или представленіями (общественное богослуженіе, молитва и т. п.);

в) отсутствіе причинъ, подавляющихъ или ослабляющихъ чувствованіе. Только въ томъ случаѣ, если всѣ воспитательные факторы дѣйствуютъ въ одномъ опредѣленномъ направленіи, въ питомцѣ вырабатываются опредѣленныя чувствованія, отличающіяся силой и продолжительностью. Наиболѣе важное значеніе въ этомъ отношеніи имѣетъ семья, такъ какъ въ ней сконцентрированы всѣ факторы, вліяющіе на ребенка. Семья налагаетъ на питомца свой отпечатокъ. Религіозно-нравственная семья представляетъ лучшія условія для воспитанія лучшихъ чувствъ въ питомцѣ;

г) продолжительность чувствованій зависитъ также отъ индивидуальныхъ особенностей лица. Извѣстно, что при одинаковыхъ другихъ условіяхъ у однихъ индивидуумовъ удерживаются чувствованія болѣе продолжительное время, чѣмъ у другихъ. Лицо съ глубокимъ и цѣльнымъ душевнымъ развитіемъ сохраняетъ выработанныя въ душѣ чувствованія болѣе прочно, чѣмъ лицо, не обладающее такимъ развитіемъ.

Сказавши о силѣ и продолжительности чувствованій, слѣдуетъ сказать о такъ называемомъ душевномъ настроеніи и аффектѣ.

Душевное настроеніе и аффектъ.

Душевное настроеніе; образованіе его. Вліяніе на душевное настроеніе впечатлѣній дѣтства, органическаго состоянія и темперамента. Значеніе душевнаго настроенія.
Аффектъ; возникновеніе его; вліяніе аффекта на душевныя и физическія силы человѣка. Воспитательное отношеніе къ аффекту.

Наблюдая надъ различными лицами, мы замѣчаемъ, что у однихъ изъ нихъ преобладаетъ веселое настроеніе духа, у другихъ — грустное; одни смотрятъ на жизнь и окружающую дѣйствительность оптимистически, другіе — пессимистиче

одни склонны болѣе къ гнѣвному расположенію духа, другіе къ благодушному и т. д. Такое различіе обусловливается, между прочимъ, массой тѣхъ впечатлѣній, которыя человѣку приходится воспринимать, или тѣхъ представленій, которыя возникаютъ въ его сознаніи. Каждое изъ такихъ впечатлѣній или представленій само по себѣ вызываетъ слабое, но замѣтное чувствованіе. Рядъ же такихъ впечатлѣній или представленій вызываетъ довольно опредѣленное душевное настроеніе. Если условія жизни человѣка благопріятны, если ему сравнительно мало приходится переиспытывать огорченій и неудачъ, то въ немъ проявляется преимущественно болѣе веселое, благодушное настроеніе; если же, наоборотъ, ему приходится переиспытывать одни только огорченія и неудачи, то въ немъ проявляется болѣе мрачное душевное настроеніе.

На образованіе такого или иного душевнаго настроенія человѣка особенно сильно вліяютъ тѣ впечатлѣнія, которыя пришлось ему переиспытать въ дѣтствѣ. Если въ юные годы питомца физическое и душевное воспитаніе идетъ правильно, если ему не приходится часто переиспытывать огорченія и обиды и онъ проводитъ свое дѣтство среди любящихъ его родныхъ и веселыхъ товарищей, то это въ значительной мѣрѣ обезпечиваетъ выработку въ немъ веселаго душевнаго настроенія; если же, наоборотъ, онъ въ юные годы переиспытываетъ одни огорченія, если въ окружающихъ онъ мало встрѣчаетъ ласки и теплаго участія, то въ немъ вырабатывается мрачное душевное настроеніе.

На душевное настроеніе человѣка имѣетъ вліяніе и органическое состояніе его. При болѣзненномъ, разстроенномъ организмѣ обыкновенно проявляется мрачное настроеніе, и наоборотъ: здоровое состояніе организма въ значительной мѣрѣ обезпечиваетъ болѣе веселое душевное настроеніе.

На душевное настроеніе человѣка имѣетъ вліяніе такъ же его темпераментъ, его индивидуальныя особенности. Извѣстно, что сангвиники болѣе склонны къ веселому, живому душевному настроенію, чѣмъ меланхолики.

Душевное настроеніе человѣка отражается на всей его дѣятельности и на отношеніяхъ его къ другимъ людямъ; отсюда видна необходимость заботиться объ образованіи въ питомцѣ ровнаго, даже веселаго и благодушнаго душевнаго настроенія, какъ болѣе благопріятнаго для правильной душевной дѣятельности и надлежащихъ отношеній къ другимъ людямъ.

Аффектомъ или душевнымъ волненіемъ называется взрывъ сильнаго чувства, овладѣвшаго душой *).

Аффектъ иногда возникаетъ вдругъ, безъ предварительной подготовки, вслѣдствіе сложившихся причинъ, вызвавшихъ его. Такъ, напр., человѣкомъ вдругъ

---

*) Аффектъ нужно отличать отъ страсти. Аффектъ, какъ взрывъ чувства, мгновенно овладѣваетъ человѣкомъ и обыкновенно скоро проходитъ; страсть же, напротивъ, есть движеніе чувства, сдѣлавшееся второй природой, вкоренившееся, благодаря привычкѣ, а потому господствующее въ душѣ человѣка. Чѣмъ аффектъ съ его сильнымъ, напряженнымъ движеніемъ бываетъ въ отдѣльный моментъ, тѣмъ страсть бываетъ въ глубинѣ души, какъ сбереженное количество силы, готовой къ дѣйствію. Поэтому страсть не исключаетъ спокойнаго обдумыванія; напротивъ того, она находитъ себѣ выраженіе въ мысли, господствующей надъ всѣмъ кругомъ представленій. «Аффектъ,—говоритъ Кантъ,—дѣйствуетъ какъ вода, прорывающая плотину; страсть—какъ потокъ, все глубже и глубже уходящій въ свое русло».

Аффектъ, какъ проявленіе сильнаго чувства, иногда служитъ началомъ образованія страсти, если только возникшее чувство находитъ себѣ достаточно пищи. Съ другой стороны, страсть можетъ прорваться наружу въ видѣ аффекта, хотя она можетъ найти себѣ удовлетвореніе и болѣе [illegible]манным и спокойнымъ способомъ.

овладѣваетъ чувство ужаса, если онъ увидитъ себя среди пламени горящей комнаты, или: имъ вдругъ овладѣваетъ чувство ярости или сильнѣйшаго гнѣва, если кто-нибудь его сильно оскорбитъ. Иногда же почва для проявленія аффекта подготовляется мало-по-малу, такъ что достаточно бываетъ незначительнаго повода, чтобы на подготовленной почвѣ произошелъ взрывъ сильнаго чувства. Такъ, иногда случается въ школьной жизни, что мальчикъ-флегматикъ, долго и терпѣливо переносившій насмѣшки и оскорбленія товарищей, теряетъ наконецъ терпѣніе и разражается страшнымъ гнѣвомъ.

Какъ сильное возбужденіе чувства, аффектъ ослабляетъ дѣятельность другихъ душевныхъ силъ. Во время аффекта человѣкъ теряетъ способность надлежащей оцѣнки того, что передъ нимъ совершается, не можетъ соображать, какъ слѣдуетъ ему поступить и, не сознавая послѣдствій своихъ поступковъ, часто совершаетъ такія дѣйствія, о которыхъ послѣ самъ же сожалѣетъ. Этимъ объясняются случаи неожиданнаго совершенія преступленій въ припадкѣ того или другого аффекта.

Аффектъ оказываетъ большое вліяніе на физическій организмъ человѣка; отсюда краска или блѣдность въ лицѣ, судорожное дрожаніе членовъ, слезы и т. п. При аффектѣ физическія силы или сразу упадаютъ, или же, напротивъ, замѣчается сначала чрезмѣрное напряженіе, а затѣмъ уже ослабленіе ихъ.

Такъ какъ аффектъ ослабляетъ физическія и душевныя силы человѣка и часто ведетъ къ нежелательнымъ дѣйствіямъ, то потому въ воспитательномъ отношеніи очень важно, съ одной стороны, предупреждать проявленіе въ питомцѣ аффектовъ, а съ другой—вырабатывать въ немъ самообладаніе, благодаря которому онъ задерживалъ бы проявленіе ихъ. Проявленіе аффекта можетъ быть задерживаемо, въ чемъ убѣждаетъ насъ то обстоятельство, что онъ (аффектъ) сравнительно рѣже проявляется при такихъ обстоятельствахъ, когда проявленіе его для лица опасно или неудобно. Такъ питомецъ, легко поддающійся сильному чувству гнѣва, обыкновенно удерживается отъ проявленія этого чувства въ присутствіи такихъ лицъ, которыхъ онъ боится или уважаетъ.

Выраженіе (воплощеніе) чувствованій.

Воплощеніе чувствованій, какъ естественное выраженіе ихъ. Разнообразіе формъ воплощенія чувствованій въ зависимости отъ разнообразія самыхъ чувствованій. Воплощеніе чувствованій у дѣтей. Крикъ, плачъ, улыбка, смѣхъ и различныя движенія, какъ формы воплощенія чувствованій ребенка. Отношеніе воспитателя къ воплощенію чувствованій питомцевъ.

Возникающія въ душѣ чувствованія отражаются во-внѣ измѣненіемъ цвѣта лица, мимикой, выраженіемъ глазъ, измѣненіемъ голоса и т. п. Такое отраженіе во-внѣ чувствованій называется воплощеніемъ ихъ.

Воплощеніе чувствованій даетъ намъ возможность понимать чувствованія другихъ лицъ и такимъ образомъ является своего рода языкомъ, иногда болѣе выразительнымъ, чѣмъ самая рѣчь. Благодаря воплощенію чувствованій, устная рѣчь, сопровождающаяся надлежащей интонаціей и мимикой говорящаго, обыкновенно производитъ на насъ болѣе сильное впечатлѣніе, чѣмъ письменная.

Чувствованія, какъ извѣстно, разнообразны и по содержанію и по силѣ. Сообразно съ этимъ разнообразны и формы воплощенія ихъ. Чувство грусти ин-

воплощается, чѣмъ чувство радости, чувство страха иначе, чѣмъ чувство смѣлости, чувство любви иначе, чѣмъ чувство ненависти и т. п.

Проявленіе чувствованій — естественное явленіе въ психической жизни человѣка; сообразно съ этимъ естественно и воплощеніе чувствованій. Но человѣкъ силою воли можетъ въ нѣкоторой мѣрѣ подавлять или задерживать воплощеніе чувствованій. Отсюда происходитъ, что у однихъ лицъ чувствованія выражаются рѣзко, сильно, у другихъ же выраженіе ихъ слабо, сдержанно. У дѣтей, вообще говоря, воплощеніе чувствованій болѣе рѣзко, сильно, чѣмъ у взрослыхъ. Дѣти не имѣютъ еще надобности скрывать свои чувства, да и органы выраженія чувствованій у нихъ слабо подчинены волѣ, такъ что каждое внутреннее движеніе ихъ обыкновенно сопровождается соотвѣтственнымъ внѣшнимъ выраженіемъ. Степень выраженія чувствованій у дѣтей даже превышаетъ силу ихъ чувствованій. „Ребенокъ, говоритъ Компере, цѣлуетъ больше, чѣмъ любитъ; онъ кричитъ и плачетъ сильнѣе, чѣмъ страдаетъ; онъ улыбается больше, чѣмъ радуется; а когда онъ научится говорить, то говоритъ больше, чѣмъ думаетъ“.

Однимъ изъ средствъ выраженія чувствованій ребенка служитъ крикъ. Не умѣя еще говорить, ребенокъ крикомъ выражаетъ свои желанія, свои пріятныя или непріятныя ощущенія. Крикъ ребенка измѣняется сообразно различію причинъ, вызвавшихъ его.

Само собою разумѣется, что крикъ, издаваемый ребенкомъ въ первые дни и даже недѣли его жизни, не имѣетъ такого ясно сознаваемаго значенія, какое онъ принимаетъ впослѣдствіи, по мѣрѣ развитія душевныхъ силъ и въ частности развитія его чувствованій и желаній. Ребенокъ, замѣтивши, что его крикъ влечетъ къ пріятнымъ для него дѣйствіямъ со стороны взрослыхъ, сознательно прибѣгаетъ къ нему, чтобы понудить ихъ къ повторенію тѣхъ же дѣйствій: крикъ является выраженіемъ его сознательной дѣятельности.

Чрезъ нѣсколько недѣль послѣ рожденія ребенка, къ крику его присоединяются слезы. Ребенокъ начинаетъ плакать. Плачъ его сначала обозначаетъ физическое страданіе, затѣмъ — волненіе другого порядка: гнѣвъ, капризъ, огорченіе; позднѣе уже — нравственное страданіе.

Говоря о крикѣ, какъ выразителѣ чувства, слѣдуетъ замѣтить, что и вообще измѣненіе голоса служитъ, особенно у взрослыхъ, выразителемъ чувства. Подъ вліяніемъ чувства голосъ становится дрожащимъ, прерывистымъ и тонъ его измѣняется. Выраженіе: „дрогнулъ голосъ“ обыкновенно обозначаетъ приливъ чувства.

Улыбка ребенка, какъ и взрослаго, служитъ тоже выраженіемъ чувства. У ребенка она выражаетъ чувство довольства, радости или же довѣрія и привязанности къ лицу, къ которому она относится; у взрослаго же она, смотря по ея характеру, можетъ выражать самыя разнообразныя чувствованія.

Улыбка появляется на губахъ ребенка около третьей недѣли его жизни. Конечно, она мало-по-малу становится выраженіемъ опредѣленнаго чувства. „Кто ухаживаетъ за маленькими дѣтьми, говоритъ Дарвинъ, тотъ хорошо знаетъ, какъ трудно съ точностью опредѣлить, выражается ли что-нибудь движеніемъ губъ, т.-е. узнать, дѣйствительно ли ребенокъ смѣется“. „Выразительная улыбка, которая обличаетъ или маленькія радости ребенка, или его первыя привязанности, и которая, полуоткрывая ротъ, даетъ блескъ глазамъ и освѣщаетъ лицо, обусловливается, говоритъ Компере, постепеннымъ развитіемъ: прежде чѣмъ стать дѣй-

ствительной улыбкой, она является только какъ бы наброскомъ, очеркомъ, полуулыбкой". Только съ 7—9-й недѣли замѣчается у дѣтей проявленіе болѣе или менѣе сознательной улыбки. Въ первыхъ своихъ проявленіяхъ улыбка, такъ сказать, сосредоточена на самой себѣ: она не относится ни къ кому. Ребенокъ улыбается отъ органическаго благосостоянія, общаго довольства. „Я видѣлъ, говоритъ Прейеръ, какъ мой сынъ, на десятый день, насытившись молокомъ, дѣлалъ во снѣ губами движенія, совершенно похожія на улыбку. Ямочки щекъ обрисовались очень ясно и, несмотря на закрытые глаза, выраженіе лица его было прелестно". Нѣсколько позднѣе ребенокъ улыбается своей матери, а еще позднѣе— забавляющимъ его предметамъ, игрушкамъ. Эти различныя улыбки не похожи одна на другую. Физіономія ребенка, улыбающагося своей матери на третьемъ мѣсяцѣ, отличается, по самому направленію взгляда, отъ невольной, ни на что не обращенной улыбки сытаго и довольнаго ребенка.

Съ послѣдовательнымъ развитіемъ душевной жизни ребенка значеніе его улыбки становится разнообразнѣе. Сначала улыбка ребенка, какъ сказано, является выраженіемъ его физическаго благосостоянія, довольства; затѣмъ она является выразительницей чувства благодарности ребенка къ тѣмъ, кто его кормитъ, бережетъ и ласкаетъ; далѣе она выражаетъ чувства симпатіи, любви и безкорыстной нѣжности; наконецъ, когда настолько раскроется его умъ, что въ состояніи уловлять забавное соотношеніе между предметами, ее вызываетъ интересный разсказъ или разговоръ.

Спустя нѣсколько недѣль послѣ появленія первой улыбки, ребенокъ начинаетъ соединять съ улыбкой характерные звуки, изъ которыхъ вырабатывается смѣхъ. „Только по недостатку силъ, говоритъ Компере, счастливый и довольный малютка не разражается шумнымъ смѣхомъ". Улыбка есть признакъ умѣреннаго чувства удовольствія и привязанности ребенка; смѣхъ же соотвѣтствуетъ его болѣе сильной радости.

Дѣти, вообще говоря, смѣются чаще и легче, чѣмъ взрослые. Ихъ игры иногда составляютъ одинъ только сплошной смѣхъ. Достаточно незначительнаго повода, чтобы вызвать въ дѣтяхъ неутомимый смѣхъ.

Кромѣ указанныхъ формъ воплощенія чувствованій, слѣдуетъ указать также и на выраженіе лица ребенка. Слѣдя за выраженіемъ лица ребенка, можно видѣть, какъ явно отпечатлѣваются на немъ испугъ, радость, гнѣвъ и другія чувствованія. Ребенокъ радуется: его глаза блестятъ, неподдѣльный восторгъ озаряетъ все его личико; но вотъ онъ больно ушибъ себѣ руку; если онъ и не заплачетъ, то все-таки выраженіе лица его сразу перемѣнится, чувство боли, страданія ясно отразится на немъ.

Указанныя формы выраженія чувствованій обыкновенно соединяются между собою. Такъ, улыбка или смѣхъ ребенка, равно какъ и крикъ или плачъ его соединяются съ мимикой лица или даже съ соотвѣтственными движеніями рукъ, ногъ и вообще всего тѣла. Въ минуту, напр., радости ребенокъ не только улыбается или смѣется, но и прыгаетъ, бѣгаетъ и вообще рѣзко выражаетъ свое чувство.

Воспитателю необходимо быть знакомымъ съ воплощеніемъ чувствованій и наблюдать за выраженіемъ ихъ у питомца. Понимая душевныя движенія питомца, воспитатель можетъ цѣлесообразнѣе направлять воспитаніе его. Но руководясь воплощеніемъ чувствованій при опредѣленіи душевныхъ движеній питомца, нео-

I. Эгоистическія чувствованія.

Какія чувствованія называются эгоистическими? Виды эгоистическихъ чувствованій, подлежащіе разсмотрѣнію.

Эгоистическими чувствованіями называются такія, предметомъ которыхъ являемся мы сами.

Въ общежитіи подъ понятіемъ „эгоистическое чувствованіе“ разумѣется то, что называется себялюбіемъ; слѣдовательно, этому понятію приписывается признакъ нравственной недоброкачественности. Очевидно, что такое значеніе понятія „эгоистическое чувствованіе“ уже того значенія, которое придается ему въ психологіи и котораго здѣсь мы придерживаемся.

Изъ эгоистическихъ чувствованій разсмотримъ *а*) чувствованія, связанныя съ органическими потребностями, *б*) чувствованія, связанныя съ потребностью въ дѣятельности и *в*) чувствованія, связанныя съ сознаніемъ своей силы или безсилія.

а) Чувствованія, связанныя съ органическими потребностями.

Возникновеніе чувствованій, связанныхъ съ органическими потребностями. Зависимость силы этихъ чувствованій. Чувствованіе, вызываемое излишествомъ въ удовлетвореніи органической потребности. Значеніе чувствованій, связанныхъ съ органическими потребностями, для поддержанія здоровья и жизни организма.

Еще Аристотель замѣтилъ, что подъемъ или упадокъ жизненнаго процесса связанъ съ чувствомъ удовольствія или неудовольствія.

Жизнь и дѣятельность организма сопровождается тратой (сгораніемъ) элементовъ его. Является потребность пополнять эти потери. Потребность эта вызываетъ непріятныя чувства голода, жажды, утомленія и т. п.

Неудовлетвореніе той или другой органической потребности, кромѣ того, что сопровождается непріятнымъ чувствомъ, ведетъ также къ разстройству организма. Такъ, неудовлетвореніе потребности въ пищѣ или отдыхѣ неминуемо отзывается вредомъ на здоровьи организма.

Чѣмъ сильнѣе, настоятельнѣе та или другая органическая потребность, тѣмъ сильнѣе непріятное чувство, вызываемое ею.

Удовлетвореніе органической потребности вызываетъ чувство удовольствія. Такъ, голодный испытываетъ чувство удовольствія при утоленіи голода; жаждущій испытываетъ удовольствіе, утоляя жажду; утомленный испытываетъ удовольствіе при отдыхѣ. Сила чувствованія, испытываемаго при удовлетвореніи органической потребности, находится въ зависимости отъ силы предшествовавшаго непріятнаго чувства отъ неудовлетворенія ей. Такъ, напр., стаканъ воды доставляетъ бо́льшее удовольствіе тому, кто испытываетъ сильную жажду, чѣмъ тому, кто пьетъ, не чувствуя такой жажды. Точно также принимаемая пища доставляетъ бо́льшее удовольствіе тому, кто испытываетъ сильный голодъ, чѣмъ тому, кто ѣстъ, лишь почувствовалъ легкій позывъ къ пищѣ.

Излишество въ удовлетвореніи какой-нибудь потребности вызываетъ непріятное чувство пресыщенія. Такъ, если человѣка, вполнѣ удовлетворившаго своей жаждѣ или своему голоду, заставить еще пить или принимать пищу, то въ немъ

возникаетъ непріятное чувство пресыщенія. Точно также, если человѣка, находящаго удовольствіе въ умѣренной прогулкѣ, заставить пройти безъ отдыха верстъ 20, то такая прогулка вызоветъ въ немъ непріятное чувство утомленія.

Излишество въ удовлетвореніи органической потребности, подобно тому, какъ и неудовлетвореніе этой потребности, вредно отзывается на здоровьи и жизни организма. То и другое, т.-е. какъ излишество въ удовлетвореніи потребности, такъ и неудовлетвореніе ей, какъ сказано, вызываетъ непріятное чувство. Въ этомъ чувствѣ, такимъ образомъ, нельзя не видѣть голоса природы, направленнаго къ поддержанію жизни и здоровья организма.

Избѣгая непріятнаго чувства, человѣкъ, съ одной стороны, старается удовлетворять своимъ органическимъ потребностямъ, а съ другой—удерживается отъ излишества въ удовлетвореніи имъ, и тѣмъ поддерживаетъ здоровье и жизнь организма. И дѣлаетъ это онъ, конечно, не потому, что сознаетъ, что для его здоровья необходимо удовлетворять органическимъ потребностямъ и удерживаться отъ излишества въ удовлетвореніи имъ, а единственно по требованію возникающаго чувства. Голодный ребенокъ крикомъ требуетъ, чтобы его накормили, вовсе не потому, что сознаетъ, что питаніе необходимо для поддержанія его здоровья (онъ этого не въ состояніи еще сознать), а потому, что испытываетъ непріятное чувство голода.

Само собою разумѣется, что, говоря о непріятномъ чувствѣ, испытываемомъ при вредномъ для здоровья излишествѣ въ удовлетвореніи потребности, не имѣемъ въ виду тѣхъ случаевъ, когда человѣкъ находится подъ вліяніемъ образовавшейся въ немъ наклонности или страсти. Удовлетворяя наклонности или страсти, человѣкъ нерѣдко предается вредному для своего здоровья излишеству, при чемъ руководствуется уже единственно требованіемъ наклонности или страсти. Такъ, привычный пьяница, руководясь своею наклонностью, съ удовольствіемъ предается пьянству, хотя это и вредно отзывается на здоровьи его. До образованія наклонности къ пьянству, питье вина, какъ извѣстно, не доставляетъ такого удовольствія человѣку. Оно вызываетъ въ немъ даже непріятное чувство. Точно также куреніе табаку, обратившись въ наклонность, составляетъ своего рода органическую потребность, удовлетвореніе которой доставляетъ удовольствіе, хотя и вредно отзывается на здоровьи организма. До образованія же этой наклонности куреніе причиняло тошноту, головокруженіе и вообще вызывало непріятныя чувства.

б) Чувствованія, связанныя съ потребностью къ дѣятельности.

Потребность въ дѣятельности. Чувствованія, связанныя съ этою потребностью. Удовлетвореніе потребности въ дѣятельности занятіями и развлеченіями. Потребность дѣтей въ дѣятельности и проявленіе ея. Потребность въ дѣятельности, какъ главное побужденіе къ занятію учебными предметами. Зависимость поведенія дѣтей въ семьѣ и школѣ отъ способа удовлетворенія ихъ потребности въ дѣятельности. По мѣрѣ развитія человѣка является стремленіе къ болѣе обширной дѣятельности.

Въ человѣкѣ есть потребность въ дѣятельности—физической или душевной. Вырабатываемая организмомъ энергія (сила) требуетъ себѣ исхода въ дѣятельности. Если человѣкъ находитъ исходъ своей потребности въ дѣятельности, онъ испытываетъ чувство удовлетворенности; если же не находитъ такого исхода, онъ

испытываетъ тягостное, непріятное чувство неудовлетворенности. Извѣстно, что одиночное заключеніе съ лишеніемъ возможности къ проявленію дѣятельности считается однимъ изъ тяжелыхъ наказаній.

Не только отсутствіе дѣятельности, но также и недостаточность дѣятельности, при чемъ образуемыя организмомъ силы не находятъ себѣ надлежащаго исхода, вызываетъ тоже тягостное, непріятное чувствованіе.

Люди обыкновенно находятъ исходъ своей потребности въ дѣятельности въ своихъ обыденныхъ занятіяхъ. Если же человѣкъ въ этихъ занятіяхъ не находитъ исхода своей потребности въ дѣятельности, онъ изобрѣтаетъ себѣ такъ называемыя „развлеченія“ и въ нихъ находитъ удовлетвореніе своей потребности въ дѣятельности. Одинъ раскладываетъ карты, другой играетъ въ шахматы, третій посвящаетъ свой досугъ выпиливанію вещицъ, четвертый принимается за какое-нибудь другое „развлеченіе“. Большинство „развлеченій“ обязано своимъ происхожденіемъ стремленію людей удовлетворить своей потребности въ дѣятельности, „убить время“, не занятое серьезнымъ дѣломъ.

Въ дѣтяхъ, подобно тому, какъ и во взрослыхъ, есть потребность въ дѣятельности. Ребенокъ ни минуты не остается въ бездѣйствіи: онъ то бѣгаетъ, то возится съ игрушками, и во всемъ этомъ находитъ удовлетвореніе означенной потребности. Онъ охотно складываетъ изъ кубиковъ различные предметы. Его занимаетъ и самый процессъ постройки, и то, что онъ самъ, безъ помощи посторонникъ, можетъ что-нибудь воспроизвести. Онъ разрушаетъ то, что сложилъ, и снова складываетъ. Дѣти охотно рисуютъ, охотно раскрашиваютъ картинки, удовлетворяя всѣми этими занятіями своей потребности въ дѣятельности. Если взрослые, занимаясь чѣмъ-либо, привлекутъ къ этому занятію дѣтей, послѣднія охотно помогаютъ имъ. Кто не знаетъ, съ какой охотой дѣти помогаютъ взрослымъ собирать грибы или цвѣты, убирать комнаты, переносить или чистить вещи и т. п. И все это они дѣлаютъ въ силу присущей имъ потребности въ дѣятельности.

Въ школьной жизни мы тоже видимъ, что дѣти охотно занимаются тѣмъ дѣломъ, въ которомъ находятъ удовлетвореніе своей потребности въ дѣятельности. Ребенокъ охотно разлагаетъ слова на звуки, охотно пишетъ элементы буквъ или самыя буквы, охотно рѣшаетъ ариѳметическую задачу,—и все это онъ дѣлаетъ не столько потому, что для него интересно выдѣлить тотъ или другой звукъ, написать тотъ или другой элементъ буквы или самую букву, получить тотъ или иной результатъ рѣшенія задачи, сколько потому, что въ этихъ занятіяхъ онъ находитъ удовлетвореніе своей потребности въ дѣятельности. Удовольствіе отъ расширенія умственнаго кругозора и раскрытія истины является главнымъ стимуломъ умственной дѣятельности позже, когда выработается любознательность и образуются сложныя ассоціаціи представленій и понятій.

Хотя ребенокъ занимается учебнымъ предметомъ не изъ желанія расширить свой умственный кругозоръ, а вслѣдствіе того, что такое занятіе удовлетворяетъ его потребности въ дѣятельности, однако, результатомъ такого занятія является расширеніе его умственнаго кругозора и развитіе его душевныхъ силъ. Съ расширеніемъ же умственнаго кругозора и развитіемъ душевныхъ силъ въ воспитанникѣ вырабатываются любознательность и высшіе умственные интересы, побуждающіе его заниматься наукой уже не только потому, что такое занятіе удо-

влетворяетъ его потребности въ дѣятельности, но также и потому, что само пріобрѣтеніе знаній, расширеніе умственнаго кругозора доставляетъ ему высокое духовное наслажденіе.

Одну и ту же энергію, одну и ту же потребность въ дѣятельности ребенокъ можетъ проявить и въ полезной, похвальной дѣятельности, и въ дѣятельности вредной, непохвальной. Главное условіе правильнаго воспитанія дѣтей — цѣлесообразно удовлетворять ихъ потребности въ дѣятельности. Искусство воспитателя и состоитъ, между прочимъ, въ томъ, чтобы подбирать для питомца такую дѣятельность, которая, удовлетворяя его потребности въ дѣятельности, была бы полезной для его душевнаго или физическаго развитія.

Поведеніе дѣтей въ семьѣ въ значительной мѣрѣ зависитъ отъ того, какъ и чѣмъ ихъ занимаютъ родители или воспитатели. Поведеніе учениковъ въ школѣ во время уроковъ находится тоже въ зависимости отъ того, въ какой мѣрѣ они находятъ въ урочныхъ занятіяхъ удовлетвореніе своей потребности въ дѣятельности. Если они заняты во время урока посильнымъ для нихъ дѣломъ, имъ и въ голову не приходитъ нарушать классный порядокъ; если же они не находятъ въ урочныхъ занятіяхъ удовлетворенія своей потребности въ дѣятельности, они ищутъ себѣ развлеченій: начинаютъ возиться, разговаривать и вообще всячески нарушать классный порядокъ.

И во время перемѣнъ между уроками ученики ведутъ себя такъ или иначе, въ зависимости отъ того, въ чемъ они находятъ удовлетвореніе своей потребности въ дѣятельности. Если учитель организуетъ во время перемѣны подвижныя игры дѣтей или другія физическія упражненія, то, находя въ этихъ играхъ или упражненіяхъ удовлетвореніе своей потребности въ дѣятельности, дѣти ведутъ себя прилично и не нарушаютъ установленнаго порядка; если же онъ не организуетъ игръ или другихъ физическихъ упражненій, а предоставитъ дѣтей самимъ себѣ, то они затѣятъ драку или такое занятіе, которое не можетъ быть желательнымъ въ воспитательномъ отношеніи.

Значительная часть проступковъ и шалостей дѣтей какъ въ школѣ, такъ и дома является слѣдствіемъ того, что, не имѣя цѣлесообразныхъ занятій они не находятъ въ нихъ исхода своей потребности въ дѣятельности и невольно прибѣгаютъ къ шалостямъ и недозволеннымъ продѣлкамъ.

Потребность въ дѣятельности не остается неизмѣнной. По мѣрѣ душевнаго и физическаго развитія ребенка въ немъ послѣдовательно является стремленіе къ болѣе обширной дѣятельности. Дайте одиннадцатимѣсячному ребенку какую-нибудь побрякушку, и онъ будетъ доволенъ, будетъ забавляться ею. Въ немъ удовлетворена потребность въ дѣятельности. Пятилѣтній же ребенокъ уже не удовлетворится побрякушкой. Онъ уже стремится къ болѣе обширной дѣятельности, устраиваетъ довольно сложную игру, въ которой выражается дѣятельность его воображенія. Наблюдая дальше по ступенькамъ душевнаго развитія дѣтей, мы видимъ, что, напр., сказка, которую съ увлеченіемъ, и даже нѣсколько разъ, прочитаетъ или прослушаетъ восьмилѣтній мальчикъ, своимъ содержаніемъ не удовлетворитъ уже шестнадцатилѣтняго юношу; послѣдній для своей дѣятельности потребуетъ болѣе серьезнаго и обширнаго матеріала. Кантъ говоритъ, что дикарь не можетъ такъ сильно скучать, какъ человѣкъ образованный, такъ какъ онъ

скорѣе можетъ найти себѣ матеріалъ для душевной дѣятельности. То же самое можно сказать и про дѣтей: они тоже сравнительно меньше скучаютъ, чѣмъ взрослые, потому что все видимое, слышимое, всякая бездѣлушка можетъ занять ихъ и удовлетворить ихъ потребности въ дѣятельности.

Чувство скуки.

Чувство скуки; причины возникновенія этого чувства и педагогическіе выводы. Чувство печали и отличіе его отъ чувства скуки. Соединеніе скуки и печали въ одно сложное чувство.

Отсутствіе дѣятельности умственной или физической порождаетъ чувство скуки. Это—непріятное чувство. Для устраненія его человѣкъ, какъ сказано, ищетъ себѣ занятій или развлеченій. Человѣкъ, занятый дѣломъ, которое удовлетворяетъ его потребности въ дѣятельности, не скучаетъ. Скука—спутникъ праздности.

Чувство скуки возникаетъ не только при отсутствіи всякой дѣятельности, но также и при такой дѣятельности, которая не соотвѣтствуетъ силамъ человѣка, его потребности въ дѣятельности. Такимъ образомъ, причиной скуки, кромѣ отсутствія дѣятельности, можетъ быть:

а) непосильность предмета дѣятельности. Скучно ребенку слушать непонятную для него рѣчь; скучно ему читать книгу, содержаніе которой для него недоступно. При обученіи учитель долженъ сообразоваться съ силами учениковъ и предлагать имъ такой матеріалъ для душевной дѣятельности, который соотвѣтствовалъ бы ихъ силамъ. Обученіе, непосильное для учениковъ, вызываетъ въ нихъ скуку и не можетъ быть успѣшнымъ;

б) однообразіе или пустота содержанія, служащаго предметомъ душевной дѣятельности. Пустое и однообразное содержаніе не можетъ служить подходящей пищей для душевной дѣятельности. Скучно повторять одно и то же, безъ всякаго измѣненія. Скучно читать пустую, безсодержательную книгу. При обученіи учитель долженъ стараться давать ученикамъ такой матеріалъ, который могъ бы служить подходящимъ содержаніемъ для ихъ душевной дѣятельности. Занимаясь на урокѣ повтореніемъ пройденнаго, онъ можетъ комбинировать различнымъ образомъ усвоенный уже учениками учебный матеріалъ и тѣмъ дѣлать самое повтореніе болѣе занимательнымъ для нихъ. Онъ можетъ также къ повторяемымъ свѣдѣніямъ прибавлять новыя свѣдѣнія, можетъ придать повторяемому новое освѣщеніе и т. п.;

в) чрезвычайно медленная, несоотвѣтствующая потребности въ дѣятельности, смѣна представленій, составляющихъ содержаніе душевной дѣятельности. Скучно бываетъ способному мальчику, если ему очень медленно и съ значительными промежутками сообщаются одно свѣдѣніе за другимъ. При обученіи учителю слѣдуетъ останавливаться на однихъ и тѣхъ же представленіяхъ и понятіяхъ лишь настолько, насколько это нужно, не вызывая, такимъ образомъ, скуки въ ученикахъ;

г) чрезвычайно быстрая смѣна разнообразныхъ представленій или впечатлѣній, при чемъ невозможно бываетъ надлежащимъ образомъ усвоить ихъ. Ученики обыкновенно скучаютъ на урокѣ, если учитель такъ быстро читаетъ или разсказываетъ, что они не въ состояніи слѣдить за ходомъ читаемыхъ или излагаемыхъ мыслей. Они скучаютъ также и въ томъ случаѣ, если учитель такъ

быстро показываетъ предметы одинъ за другимъ, что они не въ состояніи познакомиться ни съ однимъ изъ нихъ. При чтеніи, разсказѣ или при показываніи ученикамъ предметовъ учитель долженъ руководиться способностью учениковъ къ воспріятію и усвоенію. Нерѣдко учителю приходится дѣлать остановки, чтобы увѣриться, достаточно ли ученики усвоиваютъ то, что онъ имъ читаетъ, разсказываетъ или показываетъ.

Ведя обученіе оживленно и посильно для учениковъ и представляя соотвѣтственный матеріалъ для душевной дѣятельности ихъ, учитель тѣмъ самымъ не допускаетъ ихъ скучать во время урока и способствуетъ ихъ душевному развитію и обогащенію ихъ знаніями. Кромѣ того, устраняя скуку учениковъ, онъ тѣмъ самымъ, какъ уже сказано, предупреждаетъ нарушеніе ими порядка во время урока.

Иногда смѣшиваютъ чувство скуки съ чувствомъ печали, хотя это не одинаковыя чувства. Скука, какъ видѣли, является вслѣдствіе неудовлетворенія потребности въ дѣятельности; печаль же является вслѣдствіе лишенія или потери того, что мы считаемъ для себя дорогимъ. Такъ, смерть любимаго нами родственника или потеря дорогихъ намъ вещей вызываетъ въ насъ чувство печали, а не чувство скуки.

Чувство скуки отличается отъ чувства печали даже своимъ выраженіемъ (воплощеніемъ). Сильная степень скуки выражается обыкновенно упадкомъ силъ, тупымъ, безжизненнымъ взглядомъ, молчаніемъ; чувство же печали выражается слезами, вздохами и вообще признаками рѣзкой сердечной боли.

Нужно замѣтить, что чувство печали и чувство скуки иногда соединяются въ одно сложное чувство. Такъ, потерявъ дорогое намъ лицо, съ которымъ связана была наша дѣятельность, мы, сожалѣя объ этомъ лицѣ, испытываемъ чувство печали, тоски; не имѣя же возможности, вслѣдствіе смерти лица, продолжать привычную дѣятельность, мы испытываемъ скуку, которая усиливаетъ самую печаль.

Проявленіе лѣни.

Проявленіе лѣни не исключаетъ присущей человѣку потребности въ дѣятельности. Причины проявленія лѣни. Средства къ предупрежденію лѣни и устраненію ея.

Потребности въ дѣятельности и чувству удовольствія отъ удовлетворенія этой потребности, повидимому, противорѣчитъ замѣчаемое въ нѣкоторыхъ индивидуумахъ проявленіе лѣни, т.-е. уклоненіе отъ дѣятельности. Такое противорѣчіе только кажущееся: проявленіе лѣни не исключаетъ присущей человѣку потребности въ дѣятельности. Лѣнивый человѣкъ не ко всякой дѣятельности относится лѣниво. Такъ, ученикъ, считающійся лѣнивымъ, уклоняется отъ рѣшенія трудной для него ариѳметической задачи или составленія требуемой письменной работы и охотно чертитъ или переписываетъ что-нибудь или же занимается другимъ какимъ-либо легкимъ для него дѣломъ Дѣвочка, лѣниво занимающаяся въ школѣ, съ удовольствіемъ помогаетъ матери въ хозяйствѣ, охотно стряпаетъ въ кухнѣ, моетъ посуду. Лицо, уклоняющееся отъ серьезнаго умственнаго труда, охотно посвящаетъ свой досугъ чтенію повѣстей и романовъ. И т. д.

Изъ этихъ примѣровъ видно, что лѣнь, не исключая потребности человѣка въ дѣятельности, проявляется въ томъ случаѣ, если предстоящая дѣятельность требуетъ отъ него значительнаго напряженія силъ. Этого-то напряженія лѣнивый и старается избѣгнуть. Трудъ, требующій значительнаго напряженія силъ, вызываетъ желаніе уклониться отъ этого напряженія и найти въ болѣе легкомъ занятіи исходъ своей потребности въ дѣятельности. Отсюда и происходятъ явленія, указанныя выше.

Нерѣдко лѣнь проявляется вслѣдствіе несоотвѣтствія дѣятельности индивидуальнымъ особенностямъ лица. Такъ иногда случается, что ученикъ, охотно занимающійся однимъ учебнымъ предметомъ, лѣниво относится къ занятію другимъ учебнымъ предметомъ.

Предлагая ученику непосильную работу или такую работу, которая не соотвѣтствуетъ его индивидуальнымъ особенностямъ, можно вызвать въ немъ лѣнивое отношеніе къ этой работѣ. Сначала онъ порывается исполнить предложенную ему работу, но замѣчая, что она требуетъ отъ него чрезмѣрнаго усилія, отказывается отъ попытки продолжать свою работу и такимъ образомъ проявляетъ лѣнь по отношенію къ этой работѣ.

Изъ сказаннаго видно, насколько необходимо вести обученіе послѣдовательно и посильно, такъ чтобы отъ учениковъ требовалась такая лишь степень умственнаго напряженія, какую они въ состояніи проявить.

Иногда проявленіе лѣни обусловливается особенностями органическаго или душевнаго состоянія человѣка. Такъ, будучи ослабленъ болѣзнью, воспитанникъ не въ состояніи проявлять ту степень умственнаго напряженія, какую онъ проявлялъ въ здоровомъ состояніи. Онъ испытываетъ непріятное чувство при всякомъ напряженіи своихъ силъ, и старается избѣгнуть этого напряженія, т.-е. проявляетъ лѣнь.

Сюда же относится утомленіе физическихъ или психическихъ силъ, какъ причина лѣни. Продолжительное занятіе однимъ и тѣмъ же предметомъ ведетъ обыкновенно къ утомленію, которое и вызываетъ нежеланіе продолжать занятіе тѣмъ же предметомъ. Непрерывно занимаясь, напр., музыкой, можно почувствовать утомленіе, вслѣдствіе чего является желаніе уклониться отъ этого занятія. Иногда приходится замѣчать, что ученикъ, охотно занимавшійся учебнымъ предметомъ въ началѣ учебнаго года, въ концѣ года, вслѣдствіе утомленія, проявляетъ менѣе охоты къ занятію этимъ же предметомъ. Изъ этого видно, что слѣдуетъ предупреждать переутомленіе ученика занятіемъ какимъ-нибудь предметомъ. Для этого служитъ отдыхъ и смѣна предмета занятій.

Растительные процессы тѣла, будучи направлены преимущественно на ростъ и развитіе организма, не могутъ поддерживать въ то же самое время значительной внѣшней дѣятельности, отчего и происходитъ лѣнь. Тучныя и сильно растущія дѣти оказываются иногда лѣнивыми. Случается также, что прилежныя дѣти становятся лѣнивыми въ то время, когда замедлившееся почему-либо физическое развитіе ихъ снова начинаетъ итти усиленными шагами.

Преобладаніе чисто-органической жизни, чрезмѣрно-изобильный и частый пріемъ пищи направляетъ силы организма на перевариваніе ея и тѣмъ самымъ ослабляетъ умственную дѣятельность, отчего и проявляется умственная лѣнь.

Проявленіе окружающими лицами лѣни, бездѣйствія, и исполненіе за ребенка той дѣятельности, которую онъ могъ бы исполнять самъ, способствуетъ тоже проявленію въ немъ лѣни.

Сказавши о причинахъ лѣни, легко вывести средства, съ одной стороны, къ предупрежденію возникновенія ея, а съ другой — къ устраненію или ослабленію ея.

Для предупрежденія возникновенія въ воспитанникѣ лѣни существеннымъ средствомъ служитъ предоставленіе ему такой дѣятельности, которая соотвѣтствовала бы его физическимъ и духовнымъ силамъ и удовлетворяла бы его потребности въ дѣятельности. Предоставляя ему посильный матеріалъ для его дѣятельности и возбуждая эту дѣятельность, воспитатель вмѣстѣ съ тѣмъ содѣйствуетъ укрѣпленію его силъ, что и ведетъ къ тому, что онъ становится способнымъ къ болѣе обширной дѣятельности.

Не менѣе важнымъ средствомъ къ предупрежденію въ воспитанникѣ лѣни является также возбужденіе въ немъ охоты къ занятію тѣмъ предметомъ, которымъ ему слѣдуетъ заниматься. Возбужденный интересъ къ предмету занятій въ значительной мѣрѣ обезпечиваетъ прилежное занятіе этимъ предметомъ.

Такъ какъ здоровыя, бодрыя физическія и психическія силы сами побуждаютъ человѣка къ проявленію дѣятельности, то потому существеннымъ условіемъ къ предупрежденію лѣни воспитанника служитъ устраненіе причинъ, ослабляющихъ его физическія или психическія силы.

Для устраненія лѣни, слѣдуетъ мало-по-малу, послѣдовательно, пріучать воспитанника преодолѣвать трудности, представляющіяся при дѣятельности, слѣдуетъ пріучать его напрягать усиліе, необходимое для выполненія той или другой дѣятельности; при этомъ, конечно, очень важно, какъ уже сказано, предлагать ему такія работы, которыя онъ въ состояніи исполнять. По мѣрѣ пріученія воспитанника къ труду можно послѣдовательно усложнять и увеличивать предлагаемыя ему работы, никогда, впрочемъ, не выходя изъ предѣловъ посильности ихъ для него. Если сразу предложить воспитаннику непосильную для него работу и потребовать отъ него исполненія ея, то тѣмъ не только не устранится лѣнь, но еще болѣе усилится нежеланіе работать.

Вмѣстѣ съ пріученіемъ воспитанника къ труду полезно также вырабатывать въ немъ вѣру въ свои силы, сознаніе, что онъ можетъ выполнять предлагаемыя ему работы. Кто не увѣренъ въ своихъ силахъ, кто полагаетъ, что не въ состояніи исполнить то или другое дѣло, тотъ неохотно возьмется за это дѣло и безъ надлежащей энергіи будетъ исполнять его.

Важное значеніе для достиженія той же цѣли имѣетъ также укрѣпленіе воли воспитанника и выработка въ немъ самообладанія, благодаря чему онъ принуждаетъ себя сосредоточиваться на той дѣятельности, на которой нужно сосредоточиться.

Не менѣе важное значеніе имѣетъ также заложеніе въ воспитанникѣ убѣжденія, что праздность предосудительна, а трудъ обязателенъ какъ для бѣдныхъ, такъ и для богатыхъ, и что полезный и честный трудъ, особенно трудъ для блага ближнихъ, доставляетъ человѣку лучшее счастье на землѣ.

Примѣняя съ надлежащимъ тактомъ и терпѣніемъ указанныя средства, воспитатель можетъ побороть лѣнь воспитанника и возбудить въ немъ охоту къ труду.

Чувствованія, связанныя съ умственною дѣятельностью.

Чувствованія, вызываемыя ходомъ умственной дѣятельности. Пріятное чувство отъ расширенія умственнаго кругозора и проявленія самодѣятельности. Чувство успѣшности. Чувство умственнаго напряженія; значеніе его; выводы. Чувство сомнѣнія. Чувство контраста. Чувство неожиданности. Чувство удивленія. Чувство ожиданія.

При умственной дѣятельности человѣка обыкновенно возникаютъ въ немъ чувствованія, вызываемыя какъ ходомъ его умственной дѣятельности, такъ и тѣми представленіями, понятіями, мыслями, которыя составляютъ содержаніе или матеріалъ этой дѣятельности. Здѣсь мы остановимся лишь на чувствованіяхъ, вызываемыхъ ходомъ умственной дѣятельности, безъ отношенія къ содержанію этой дѣятельности.

Пріобрѣтеніе знаній, удовлетворяя любознательности человѣка и расширяя его умственный кругозоръ, естественно, вызываетъ въ немъ пріятное чувство духовнаго роста. Нахожденіе сходства между предметами и явленіями и выводъ общихъ понятій и законовъ, а равно и освѣщеніе этими законами многоразличныхъ явленій вызываетъ тоже пріятное чувство. Чувство это въ значительной степени усиливается, если расширеніе знаній и постиженіе законовъ совершается при участіи самодѣятельности. Такъ, напр., ученикъ испытаетъ большее удовольствіе въ томъ случаѣ, если посредствомъ измѣреній или собственныхъ соображеній придетъ къ заключенію, что сумма угловъ въ треугольникѣ равна двумъ прямымъ, чѣмъ въ томъ случаѣ, если объ этомъ онъ узнаетъ отъ учителя. Къ тому же то, что усваивается нами при участіи нашей самодѣятельности, дѣлается болѣе прочною нашею собственностью и оказываетъ болѣе благотворное вліяніе на наше душевное развитіе, чѣмъ то, что усвоивается нами пассивно. Отсюда видно, что при обученіи слѣдуетъ возбуждать самодѣятельность учениковъ, посредствомъ которой они и обогащаются нужными имъ знаніями. Несравненно полезнѣе для душевнаго образованія и развитія учениковъ, если учитель, желая, напр., познакомить ихъ съ грамматическимъ правиломъ, обратитъ вниманіе ихъ на подходящіе грамматическіе примѣры и путемъ вопросовъ приведетъ ихъ къ выводу нужнаго правила, чѣмъ въ томъ случаѣ, если онъ сообщитъ имъ это правило, не возбудивши ихъ самодѣятельности, направленной къ надлежащему усвоенію его.

Если умственная дѣятельность совершается безпрепятственно, безъ затрудненія, мы испытываемъ пріятное чувство успѣшности. Такъ, ученикъ испытываетъ это чувство, когда пишетъ сочиненіе на тему, вполнѣ ему посильную, при чемъ ясно сознанныя мысли безъ затрудненія возникаютъ одна за другою и укладываются по заранѣе составленному плану. Онъ испытываетъ это чувство также и въ томъ случаѣ, когда безъ затрудненія, легко усвоиваетъ содержаніе предложеннаго ему урока.

Чувство успѣшности оказываетъ благотворное вліяніе на человѣка; оно ободряетъ его и усиливаетъ умственную дѣятельность его.

Но не всегда умственная дѣятельность совершается безъ затрудненія. Нерѣдко, вслѣдствіе сложности матеріала, подлежащаго нашей умственной переработкѣ, или вслѣдствіе неподготовленности нашей къ исполненію требуемой умственной дѣятельности, мы встрѣчаемъ затрудненіе въ ходѣ этой дѣятельности. Если, несмотря на встрѣтившееся затрудненіе, мы напрягаемъ усиліе для выполненія

подлежащаго намъ умственнаго труда, въ насъ возникаетъ чувство умственнаго напряженія. Ребенокъ, приступившій къ изученію грамоты, испытываетъ чувство умственнаго напряженія, если, не будучи пріученъ сочетать буквы въ слова, силится прочитать указанныя ему учителемъ слова. Ученикъ испытываетъ чувство умственнаго напряженія, если силится рѣшить предложенную ему непосильную ариѳметическую задачу.

Сила умственнаго напряженія бываетъ различна, начиная отъ едва замѣтнаго усилія до упорнаго напряженія умственныхъ силъ. „Чувство напряженія можетъ быть одинаково сильно и у ребенка, старающагося понять первое ариѳметическое правило, и у великаго математика, разрѣшающаго новую сложную проблему“. Различные же результаты одинаковаго напряженія ихъ душевной дѣятельности обусловливаются громаднымъ различіемъ ихъ подготовки, запаса ихъ умственнаго матеріала и душевныхъ силъ.

Умственное напряженіе, собственно говоря, составляетъ необходимое условіе для успѣшнаго выполненія каждой серьезной умственной работы. Оно же пріучаетъ къ умственному труду и способствуетъ развитію умственныхъ силъ и укрѣпленію воли. Но такое благотворное вліяніе умственнаго напряженія является лишь въ томъ случаѣ, если оно, т.-е. умственное напряженіе, ведетъ къ выполненію умственной работы, что̀ возможно лишь при посильности послѣдней. Въ противномъ же случаѣ, т.-е., если, несмотря на умственное напряженіе, ученикъ не въ состояніи выполнять предлагаемыя ему работы, вслѣдствіе ихъ непосильности для него, то въ немъ является неувѣренность въ свои силы, отвращеніе къ умственному труду и самое умственное напряженіе вмѣсто пользы приноситъ вредъ.

Вести такъ обученіе, чтобы при той степени умственнаго напряженія, какую ученикъ въ состояніи проявлять, онъ могъ бы выполнять свои урочныя работы, есть дѣло такта и умѣнья учителя.

Продолжительная умственная дѣятельность вызываетъ утомленіе умственныхъ силъ. Если, несмотря на утомленіе, мы продолжаемъ умственную дѣятельность, то въ насъ возникаетъ тоже чувство умственнаго напряженія, хотя бы умственная дѣятельность и была сама по себѣ посильна для насъ. Для устраненія умственнаго утомленія необходимо своевременно давать воспитаннику отдыхъ. Такимъ отдыхомъ, кромѣ сна, игръ, прогулокъ, можетъ служить также смѣна умственнаго труда физическою дѣятельностью.

Если при ходѣ умственной дѣятельности въ насъ возникаетъ та или другая мысль, и мы не увѣрены въ истинности этой мысли, т.-е. соотвѣтствіи ея дѣйствительности, то мы испытываемъ чувство сомнѣнія. Это чувство возникаетъ въ ученикѣ, напр., при рѣшеніи имъ задачи, когда онъ не увѣренъ, что употребляетъ тѣ пріемы для рѣшенія ея, какіе нужны. То же чувство возникаетъ въ немъ, если на вопросъ учителя: въ которомъ году совершилось извѣстное событіе? въ его сознаніи возникъ годъ, но онъ навѣрно не знаетъ, точно ли это тотъ годъ, который требуется.

„Чувство сомнѣнія есть дитя обмана или ошибки“. Ребенокъ не сомнѣвается въ справедливости того, что разсказываютъ ему окружающія лица, пока не убѣдится въ невѣрности нѣкоторыхъ разсказовъ. Точно также онъ съ довѣ-

ріемъ относится къ возникающимъ въ немъ мыслямъ и образамъ, пока не увѣрится въ ошибочности нѣкоторыхъ изъ нихъ.

Съ чувствомъ сомнѣнія однородно чувство контраста. Оно возникаетъ въ томъ случаѣ, если ходомъ умственной работы выдвигаются двѣ противоположныя мысли, и мы не знаемъ, которая изъ нихъ вѣрна, на которой изъ нихъ слѣдуетъ остановиться. Каждая изъ нихъ заявляетъ свои права, въ пользу каждой изъ нихъ возникаютъ въ сознаніи доказательства; происходитъ въ душѣ борьба, которая и отражается чувствомъ контраста. Чувство это томительно, непріятно. Для устраненія его человѣкъ старается дать предпочтеніе той или другой мысли и такимъ образомъ освободиться отъ томительнаго чувства контраста.

Само собою разумѣется, что неумѣстно было бы преждевременно искусственно возбуждать въ воспитанникѣ мысли, способныя послужить почвой для возникновенія въ немъ чувства контраста. Въ сферѣ житейскихъ отношеній и вопросовъ такихъ мыслей не должно быть, такъ какъ такіе отношенія и вопросы должны быть рѣшаемы по духу Евангельскаго ученія. Что же касается сферы учебныхъ предметовъ, то и здѣсь, пока воспитанникъ настолько умственно не созрѣетъ, что въ состояніи будетъ сознательно дѣлать выборъ между двумя противоположными рядами мыслей, неумѣстно возбуждать въ немъ чувство контраста.

Если при ходѣ умственной дѣятельности мы встрѣчаемся съ такимъ представленіемъ или явленіемъ, которое не разсчитывали встрѣтить, то въ насъ возникаетъ чувство неожиданности. Такъ ученикъ, разсчитывая получить за свой удачный отвѣтъ высокій баллъ, испытываетъ чувство неожиданности, узнавши, что ему выставленъ низкій баллъ. Точно также онъ испытываетъ это чувство и въ томъ случаѣ, если, несмотря на вѣрный ходъ рѣшаемой имъ задачи, приходитъ къ рѣшенію, не согласному съ тѣмъ, къ которому разсчитывалъ прійти.

Наталкиваясь при ходѣ умственной дѣятельности на такія представленія или понятія, которыя находятся въ противорѣчіи съ образовавшимися уже у насъ представленіями и понятіями, мы испытываемъ чувство удивленія. Составивши на основаніи наблюденій понятіе о томъ, что лебеди—бѣлаго цвѣта, мы испытываемъ удивленіе, увидѣвши чернаго лебедя. Зная характеръ и наклонности лица, мы испытываемъ чувство удивленія, узнавши о его дѣйствіяхъ, не согласныхъ съ его характеромъ и наклонностями.

Пока ребенокъ не ознакомился еще съ окружающими предметами и явленіями, въ немъ не возникаетъ чувство удивленія. Фокусъ, показываемый передъ глазами младенца, не удивляетъ его; его занимаетъ не фокусъ, а то движеніе, которое производитъ дѣлающій фокусъ. Но составивши себѣ представленія и понятія о предметахъ и явленіяхъ окружающаго міра, онъ испытываетъ удивленіе отъ каждаго представленія или явленія, не согласнаго съ образовавшимися въ немъ представленіями и понятіями.

Такъ какъ дѣтямъ часто приходится встрѣчать предметы и явленія, не согласныя съ образовавшимися уже у нихъ представленіями и понятіями, то у нихъ часто возникаетъ чувство удивленія. И нужно замѣтить, что это чувство, привлекая вниманіе къ предмету или явленію, возбудившему его, способствуетъ ознакомленію съ этимъ предметомъ или явленіемъ.

Представленіе, возбудившее въ насъ чувство удивленія, очень часто влечетъ за собою нѣкоторое измѣненіе въ нашихъ понятіяхъ или сужденіяхъ. Такъ, уви-

дѣвши чернаго лебедя, воспитанникъ, полагавшій, что лебеди бываютъ только бѣлые, естественно измѣнитъ свое невѣрное сужденіе.

Представленіе, возбудившее чувство удивленія, вошедши въ сочетаніе съ другими, находящимися въ душѣ представленіями, перестаетъ возбуждать чувство удивленія.

Характеръ чувствованій неожиданности и удивленія въ значительной мѣрѣ зависитъ отъ отношенія представленій или явленій, возбудившихъ эти чувствованія, къ нашему душевному или органическому благосостоянію. Такъ, получивъ пріятное или непріятное неожиданное извѣстіе, говорятъ: „я былъ пріятно удивленъ“, „пріятная неожиданность“; или: „я былъ непріятно удивленъ“, „непріятная неожиданность“.

Зная, что за одними явленіями обыкновенно слѣдуютъ другія, мы съ наступленіемъ первыхъ ждемъ наступленія вторыхъ и при этомъ испытываемъ чувство ожиданія. Ребенокъ, которому обѣщанъ подарокъ, ждетъ полученія его. На нашъ вопросъ, выраженный въ письмѣ, мы ждемъ отвѣта. Мальчикъ, совершившій проступокъ, ждетъ выговора или другого наказанія со стороны воспитателя.

Ожидая наступленія извѣстныхъ явленій, мы выражаемъ въ бо́льшей или меньшей степени нетерпѣніе. Сила нетерпѣнія обусловливается значеніемъ для насъ ожидаемаго явленія, величиною паузъ, которыя находятся между отдѣльными членами ожидаемаго ряда событій, живостью хода нашихъ представленій и, наконецъ, бо́льшею или мѣньшею способностью заняться въ промежутокъ ожиданія какимъ-либо другимъ дѣломъ и тѣмъ отвлечь свое вниманіе отъ предмета ожиданія. Послѣднее обстоятельство, обусловливающее собою степень нетерпѣнія, нужно особенно имѣть въ виду воспитателю, имѣющему дѣло съ дѣтьми, не привыкшими вообще ждать. Нетерпѣніе ихъ при ожиданіи несомнѣнно усиливается вслѣдствіе того, что въ періодъ ожиданія они сами не находятъ себѣ занятія, которое отвлекло бы ихъ вниманіе отъ предмета ожиданія. Но если воспитатель сумѣетъ занять ихъ въ этотъ періодъ какимъ-нибудь другимъ предметомъ, то чувство ожиданія ослабѣетъ или даже совершенно уступитъ мѣсто другимъ мыслямъ и чувствамъ. Отвлекать вниманіе воспитанника отъ предмета ожиданія бываетъ тѣмъ болѣе необходимо, что, томясь чувствомъ ожиданія, онъ нерѣдко становится раздражительнымъ и даже проявляетъ капризы.

Чувство ожиданія, какъ своего рода остановка въ душевной дѣятельности, само по себѣ не можетъ быть названо пріятнымъ. Но это чувство рѣдко встрѣчается въ своемъ простомъ видѣ; оно бо́льшею частью усложняется и измѣняется характеромъ ожидаемыхъ представленій. Такъ, ожиданіе чего-нибудь пріятнаго сильно отличается отъ того чувства, которое испытываемъ, когда ждемъ чего-нибудь непріятнаго. Кромѣ того, ожидая чего-нибудь пріятнаго, мы испытываемъ иное чувство въ томъ случаѣ, когда сосредоточиваемъ свое вниманіе на ожидаемыхъ пріятныхъ для насъ явленіяхъ, и иное въ томъ случаѣ, когда обращаемъ вниманіе на медленное приближеніе ожидаемаго явленія. Въ первомъ случаѣ мы испытываемъ какъ бы предвкушеніе удовольствія отъ пріятнаго для насъ явленія, а во второмъ случаѣ — чувство досады или скуки отъ медленнаго хода событій или явленій.

в) Чувствованія, связанныя съ сознаніемъ своей силы и слабости или безсилія.

Чувство удовольствія отъ сознанія своей силы и проявленія ея. Чувство смѣлости и мужества. Чувство гнѣва, собственно гнѣвъ и раздраженіе. Чувство чести; значеніе его. Гордость. Честолюбіе и властолюбіе.—Чувствованія, связанныя съ сознаніемъ своей слабости: чувство робости; чувство страха, зависимость силы его; вредъ запугиванія дѣтей; боязнь зла; чувство зависти, предупрежденіе развитія ея.

Сознаніе своей силы, равно какъ и сознаніе своего безсилія, своей слабости, вызываютъ въ человѣкѣ извѣстныя чувствованія. Сознаніе своей силы и проявленіе ея вызываетъ пріятное чувство. Уже ребенокъ находитъ удовольствіе въ проявленіи своей силы. Ему нравится разрывать въ клочки бумагу, нравится передвигать стулъ или другой предметъ, легко поддающійся его силѣ. Онъ охотно бросаетъ камешки и бываетъ доволенъ, если ему удастся бросить камешекъ подальше. Онъ находитъ также удовольствіе въ проявленіи своей силы надъ домашнимъ животнымъ. Онъ бьетъ и теребитъ кошку или собаку, не сознавая, что причиняетъ ей боль. Здѣсь умѣстно замѣтить, что слѣдуетъ своевременно удерживать ребенка отъ жестокаго обращенія съ животными. Если чстырехлѣтнему ребенку сказать, что собакѣ, которую онъ бьетъ и теребитъ, такъ же больно, какъ было бы больно ему самому, если бы его били и теребили, то онъ пойметъ и не станетъ такъ поступать съ животными. Отроки находятъ удовольствіе проявлять свою силу въ различнаго рода физическихъ упражненіяхъ. Вотъ мальчики бѣгутъ взапуски, стараясь перегнать другъ друга. Запыхавшись отъ усталости, они добѣгаютъ до назначеннаго мѣста, и перегнавшій остальныхъ, съ сіяющимъ отъ удовольствія лицомъ, побѣдоносно взглядываетъ на товарищей, видимо испытывая удовольствіе отъ сознанія своего превосходства въ бѣгѣ. Отроки особенно любятъ тѣ игры, въ которыхъ имъ приходится проявлять свою силу или ловкость. Править лошадьми, при чемъ проявляется сила, умѣнье, доставляетъ большое удовольствіе отрокамъ. По той же причинѣ доставляетъ имъ удовольствіе борьба. Они борются не изъ злого желанія причинить другъ другу боль, а единственно изъ удовольствія проявить въ борьбѣ свою силу. Поборовшій товарища испытываетъ удовольствіе отъ сознанія своей силы, своего превосходства. Взобраться на высокое дерево и вообще на высокій предметъ и оттуда озирать окрестность доставляетъ отрокамъ тоже удовольствіе.

Уже отроки и особенно юноши, воспитанные въ цивилизованной средѣ, считаютъ болѣе достойнымъ проявлять свою силу въ сферѣ умственной или нравственной дѣятельности. Они находятъ удовольствіе въ проявленіи своей силы въ знаніи, умѣньи, искусствѣ. Кто хорошо читаетъ, тотъ находитъ удовольствіе читать вслухъ другимъ; кто хорошо поетъ или играетъ, тотъ находитъ удовольствіе, если пѣніе или игру его слушаютъ другіе. Сознаніе, что его пѣніе или игра производитъ пріятное впечатлѣніе на слушателей, вызываетъ въ немъ чувство удовольствія. Если при этомъ онъ слышитъ еще одобреніе со стороны слушателей, его удовольствіе значительно усиливается. Нерѣдко юноши находятъ удовольствіе проявить свою силу въ спорѣ съ товарищами или другими лицами. Если юношѣ удалось одержать верхъ въ спорѣ и убѣдить другихъ въ вѣрности своихъ мыслей, онъ испытываетъ большое удовольствіе.

Съ сознаніемъ своей силы связано чувство смѣлости. Чувство это можетъ быть полезнымъ для человѣка, если только онъ въ своихъ поступкахъ руководится благоразуміемъ и нравственными требованіями.

Чувство смѣлости, будучи направлено сознаніемъ, нравственнымъ чувствомъ и волею, переходитъ въ мужество. Это качество души даетъ человѣку возможность преодолѣвать препятствія и затрудненія, встрѣчающіяся при его дѣятельности. Мужество необходимо для каждаго практически-дѣльнаго человѣка. Кто не обладаетъ нѣкоторой долей мужества, тотъ не доведетъ начатаго имъ сложнаго и труднаго дѣла до конца. Встрѣчая затрудненія и препятствія при веденіи дѣла, онъ все болѣе и болѣе будетъ охладѣвать къ нему и наконецъ совершенно отстанетъ отъ него.

Къ чувствованіямъ, связаннымъ съ сознаніемъ своей силы и проявленіемъ ея, относится также чувство гнѣва. Чувство это возникаетъ при встрѣчѣ съ препятствіемъ въ нашей дѣятельности или такимъ обстоятельствомъ, которое вредно вліяетъ на наше физическое или душевное благосостояніе. Будучи возмущены этимъ препятствіемъ или обстоятельствомъ и находя въ себѣ достаточно силы для устраненія того или другого, мы испытываемъ чувство гнѣва.

Въ проявленіяхъ чувства гнѣва нужно различать собственно чувство гнѣва и чувство раздраженія. Первое возникаетъ въ томъ случаѣ, если препятствіе или вредъ причиненъ намъ другимъ лицомъ и притомъ съ умысломъ повредить намъ. Такъ, ученикъ гнѣвается на своего злого товарища, который испортилъ его письменную работу, съ цѣлью повредить ему. Если же препятствіе или вредъ исходитъ отъ причины, не зависящей отъ воли другого лица, мы испытываемъ чувство раздраженія. Такъ, не находя чернилъ въ чернильницѣ въ то время, когда намъ нужно писать, мы испытываемъ чувство раздраженія. Это же чувство мы испытываемъ также и въ томъ случаѣ, если, написавъ письмо, мы по разсѣянности залили его чернилами. Такимъ образомъ, чувства гнѣва и раздраженія однородны и отличаются лишь различіемъ причины, вызывающей чувство. Потому-то и въ обыденной рѣчи какъ чувство гнѣва въ собственномъ смыслѣ, такъ и чувство раздраженія называютъ обыкновенно гнѣвомъ.

Не всѣ люди въ одинаковой мѣрѣ проявляютъ чувство гнѣва и раздраженія. Это зависитъ отъ различія темперамента, воспитанія, состоянія здоровья и т. п. Говоря вообще, лица болѣзненныя и нервныя скорѣе возбуждаются чувствомъ раздраженія и гнѣва, чѣмъ лица крѣпкія, здоровыя. Сытый человѣкъ не такъ легко раздражается, какъ человѣкъ голодный. Дѣти часто бываютъ раздражительны, особенно если окружающія лица не удерживаютъ ихъ отъ раздраженія и не устраняютъ причинъ ихъ раздраженія. Раздражительностью дѣтей нерѣдко объясняются ихъ капризы.

Гнѣвъ, не будучи удерживаемъ, можетъ быстро возрастать въ степени своей напряженности и доходить до аффекта. Ударъ, нанесенный въ гнѣвѣ, можетъ быть не только сильнѣе того удара, какой желало лицо нанести, но даже иногда сильнѣе того удара, какой можетъ быть нанесенъ лицомъ въ спокойномъ состояніи. Вслѣдъ за проявленіемъ сильнаго чувства гнѣва обыкновенно наступаетъ, какъ и вообще послѣ аффекта, ослабленіе организма.

Чувство гнѣва нерѣдко даетъ начало ненависти, мести, злобѣ и другимъ дурнымъ проявленіямъ, особенно у такого человѣка, у котораго себялюбіе преобла-

дастъ надъ чувствомъ любви къ ближнимъ. Эти проявленія не слѣдуетъ, впрочемъ, смѣшивать съ самымъ чувствомъ гнѣва. Гнѣвъ можетъ соединяться, но можетъ и не соединяться съ элементомъ злорадства, зложелательности; онъ можетъ соединяться иногда даже съ чувствомъ любви и доброжелательства. Воспитатель, напр., желая своему воспитаннику добра, испытываетъ чувство гнѣва, если замѣчаетъ въ немъ нежелательныя проявленія.

Чувство гнѣва можетъ усилить напряженіе воли, направленной къ удаленію препятствія въ нашей дѣятельности или къ устраненію того, что причиняетъ намъ вредъ. Но въ воспитательномъ отношеніи очень важно пріучать питомца удерживать порывы гнѣва, пріучать его къ самообладанію. Проступокъ, совершенный питомцемъ въ гнѣвѣ или раздраженіи, не долженъ быть оправдываемъ его раздраженіемъ. Въ противномъ случаѣ питомецъ не станетъ стараться удерживать себя отъ проявленія гнѣва. Чувство же это, какъ сказано, легко переходитъ въ ненависть, зложелательство и другія нехорошія проявленія. Одновременно съ развитіемъ въ питомцѣ самообладанія, направленнаго къ подавленію чувства гнѣва, слѣдуетъ возбуждать въ немъ любовь къ ближнимъ. Необходимо также удалять причины, способствующія къ возбужденію въ питомцѣ чувства гнѣва или раздраженія. Завѣтъ апостола: „не раздражайте дѣтей“ долженъ служить руководящимъ началомъ при воспитаніи дѣтей. Пріучая питомцевъ къ подавленію чувства гнѣва, воспитатель самъ долженъ подавать имъ примѣръ самообладанія. Если воспитатель самъ часто разражается гнѣвомъ, выходитъ изъ себя, топаетъ въ гнѣвѣ ногами, кричитъ, то можетъ ли онъ воспитать самообладаніе въ своихъ питомцахъ? Тутъ должно замѣтить, что спокойно сказанное воспитателемъ слово обыкновенно оказывается болѣе дѣйствительнымъ, чѣмъ гнѣвная рѣчь, сопровождаемая топаньемъ ногами и другими признаками необузданнаго гнѣва.

Къ чувствованіямъ, связаннымъ съ сознаніемъ своей силы, относится также чувство чести. Это чувство вытекаетъ изъ сознанія человѣкомъ своего нравственнаго, человѣческаго достоинства, въ силу котораго онъ желаетъ, съ одной стороны, поддержать въ себѣ это достоинство, а съ другой—оградить его отъ униженія со стороны другихъ лицъ *). Конечно, чувство чести, въ этомъ смыслѣ понимаемое, не у всѣхъ людей проявляется съ одинаковой силой. Много зависитъ тутъ какъ отъ индивидуальныхъ особенностей лицъ, такъ и отъ воспитанія ихъ и вліянія той среды, въ которой они живутъ и взглядами которой проникаются.

Чувство чести можетъ служить довольно сильнымъ стимуломъ къ самоусовершенствованію. Желая поддержать свое человѣческое достоинство, человѣкъ работаетъ надъ усовершенствованіемъ своей духовной природы. Съ другой стороны, это же чувство нерѣдко удерживаетъ человѣка отъ дѣйствій, унижающихъ его человѣческое достоинство. Съ чувствомъ чести, или сознаніемъ человѣческаго достоинства, не нужно смѣшивать чувство гордости, хотя послѣднее имѣетъ нѣкоторые общіе признаки съ первымъ. Чувство гордости возникаетъ въ томъ случаѣ, если человѣкъ, сопоставляя себя съ другими лицами, находитъ въ себѣ такія

*) «Идея чести въ ея истинномъ смыслѣ, говоритъ протоіер. Иванцовъ-Платоновъ,—прежде всего должна быть неразрывно соединена съ идеею внутренняго нравственнаго достоинства. То честно, что истинно и нравственно, что согласно съ требованіями разума, съ внушеніями совѣсти, съ предписаніями закона христіанскаго. То честно, чего требуетъ отъ насъ наше человѣческое достоинство, благо ближнихъ нашихъ, воля Верховнаго Существа—Бога. Все противоположное этому—безчестно. Таково должно быть истинное и правильное понятіе о чести».

достоинства, какихъ, по его мнѣнію, лишены другія. Онъ, такимъ образомъ, считаетъ себя выше, лучше другихъ. Само собою разумѣется, что гордецъ выдвигаетъ въ своемъ сознаніи только тѣ качества, которыми онъ, по его мнѣнію, превосходитъ другихъ, но забываетъ о тѣхъ качествахъ, по которымъ онъ стоитъ ниже другихъ. Означеннымъ сопоставленіемъ себя съ другими лицами отличается чувство гордости отъ чувства чести, или сознанія своего человѣческаго достоинства. При послѣднемъ чувствѣ человѣкъ не сравниваетъ себя съ другими лицами, не ставитъ себя выше, лучше другихъ, а лишь, сознавая въ себѣ духовное, человѣческое начало, старается сохранить свое человѣческое достоинство.

Проявленіе чувства гордости, конечно, нежелательно, такъ какъ оно ведетъ къ нѣкоторому униженію другихъ. Лучшимъ противовѣсомъ этому чувству въ воспитанникѣ служитъ, во-первыхъ, заложеніе въ сознаніи его убѣжденія, что за свои природныя дарованія человѣкъ обязанъ не себѣ, а потому и гордиться ими неосновательно; во-вторыхъ, въ ознакомленіи его съ высшими идеалами, сравненіе съ которыми удерживало бы его въ предѣлахъ скромности; въ-третьихъ, въ заложеніи въ его душѣ христіанскихъ началъ, требующихъ любви и братскаго отношенія ко всѣмъ; въ-четвертыхъ, въ заложеніи въ немъ мысли, что скромность есть лучшее украшеніе человѣка и, въ-пятыхъ, въ уклоненіи, по возможности, отъ такого сравненія его съ другими лицами, которое невольно способствовало бы возбужденію и поддержанію въ немъ чувства гордости.

Съ сознаніемъ своей силы находятся еще въ связи честолюбіе и властолюбіе. Первое состоитъ въ стремленіи къ похваламъ и отличіямъ. Стремленіе это можетъ возрасти до того, что становится главнымъ стимуломъ дѣйствій человѣка. Такъ, иногда въ школѣ приходится видѣть, что ученикъ исполняетъ свои работы единственно изъ желанія отличиться и получить награду. Второе, т.-е. чувство властолюбія, проявляется въ стремленіи властвовать, господствовать надъ другими. Иногда въ классѣ встрѣчаются такіе ученики, которые желаютъ господствовать надъ другими, пользоваться въ ихъ глазахъ авторитетомъ, что нерѣдко и удается имъ, при условіи, конечно, если въ своемъ характерѣ они обладаютъ такими чертами, которыя даютъ имъ возможность пользоваться авторитетомъ въ глазахъ другихъ.

Развитіе въ питомцѣ честолюбія и властолюбія не можетъ быть цѣлью правильнаго воспитанія, такъ какъ то и другое не согласуется съ духомъ христіанской религіи. Замѣтивши въ воспитанникѣ проявленіе честолюбія или властолюбія, воспитатель, руководясь тактомъ, постарается умѣрить въ немъ проявленіе этого качества, устраняя то, что питаетъ и усиливаетъ въ немъ это качество, и воспитывая въ немъ скромность и кротость, какъ лучшія достоинства человѣка.

Къ чувствованіямъ, связаннымъ съ сознаніемъ своей слабости, своего безсилія, относятся чувство робости, или неувѣренность въ свои силы, чувство страха, чувство зависти и другія.

Чувство робости испытываетъ человѣкъ, если полагаетъ, что не обладаетъ достаточными силами для исполненія той или другой дѣятельности. Такъ, напр., это чувство испытываетъ человѣкъ, вступая въ отправленіе какой-нибудь трудной для него обязанности; это же чувство испытываетъ лицо, которому приходится въ первый разъ говорить или читать передъ публикой.

Чувство страха вызывается представленіемъ угрожающаго зла. Все, что угрожаетъ опасностью для физическаго или духовнаго нашего благосостоянія, можетъ вызвать въ насъ чувство страха. Сила этого чувства бываетъ различная, начиная отъ легкаго безпокойства до крайняго ужаса. Сила страха зависитъ отъ размѣра угрожающей намъ опасности, отъ степени увѣренности въ наступленіи зла, отъ отношенія нашего къ явленію, угрожающему намъ опасностью, отъ дѣятельности воображенія, представляющаго нерѣдко предметы не опасные опасными, отъ индивидуальныхъ особенностей лица и отъ чувствительности его къ тѣмъ или другимъ впечатлѣніямъ. Лица болѣзненныя легче поддаются чувству страха, чѣмъ лица здоровыя, крѣпкія. Впечатлѣніе, которое возбуждаетъ сильное чувство страха у нервнаго, раздражительнаго человѣка, не возбуждаетъ такого чувства у человѣка крѣпкаго, здороваго.

У дѣтей страхъ обнаруживается очень рано. Дарвинъ говоритъ, что въ первыя двѣ недѣли жизни его ребенокъ часто пугался, если слышалъ внезапный шумъ. Источникомъ страха у маленькихъ дѣтей являются, бо́льшею частью, сильныя впечатлѣнія, дѣйствующія на нихъ. „Сильное впечатлѣніе, пробѣгая могучей волной по нѣжному дѣтскому организму, потрясаетъ его и это потрясеніе организма психически выражается страхомъ“. Вообще говоря, чувство страха легко овладѣваетъ дѣтьми, и это происходитъ не только, какъ сказано, отъ впечатлительности ихъ нервной системы, но также и отъ незнакомства ихъ съ многими предметами и явленіями и отъ довѣрія ихъ къ реальности тѣхъ образовъ, которыми ихъ пугаютъ.

Чувство страха — тяжелое чувство; оно подавляетъ умственную дѣятельность человѣка. Подъ вліяніемъ испуга человѣкъ нерѣдко дѣлаетъ или говоритъ не то, что слѣдовало бы ему дѣлать или говорить. Иногда случается, что лучшій ученикъ, растерявшись на экзаменѣ, не въ состояніи дать порядочнаго отвѣта на самые легкіе вопросы; если же онъ оправится, соберется съ силами, то отвѣчаетъ хорошо. Чувство страха мѣшаетъ видѣть предметы и явленія такими, каковы они на самомъ дѣлѣ. „У страха глаза велики“. Оно ослабляетъ энергію воли: люди трусливые, забитые, не способны ни къ самостоятельному образу мыслей, ни къ самостоятельному образу дѣйствій. Наконецъ, оно же порождаетъ нерѣдко ложь, скрытность и другія нехорошія проявленія.

Изъ этого видно, насколько вредно искусственно возбуждать въ дѣтяхъ чувство страха къ предметамъ и явленіямъ, которые въ дѣйствительности не представляютъ никакой опасности. Такимъ образомъ, вредно запугивать дѣтей привидѣніями, мертвецами, вѣдьмами и т. п. Вредно возбуждать въ нихъ страхъ къ тѣмъ животнымъ или насѣкомымъ, которыя въ сущности безвредны. Вслѣдствіе своей переимчивости и довѣрчиваго отношенія къ дѣйствіямъ взрослыхъ, дѣти, замѣчая проявленіе взрослыми чувства страха къ тѣмъ или другимъ предметамъ, сами начинаютъ бояться этихъ же предметовъ. Такъ, замѣчая, что взрослые боятся грома, молніи, тѣхъ или другихъ насѣкомыхъ, сами начинаютъ бояться ихъ. Нерѣдко возбуждается въ дѣтяхъ чувство страха разсказами о домовыхъ, лѣшихъ, мертвецахъ, а также чтеніемъ фантастическихъ сказокъ и разсказовъ. Иногда ребенокъ, находясь подъ впечатлѣніемъ прослушанной или прочитанной сказки о какихъ-нибудь чудовищахъ, оставшись одинъ въ темной комнатѣ, приходитъ въ ужасъ отъ самыхъ обыкновенныхъ предметовъ: онъ прини-

мастъ за какое-нибудь чудовище сложенныя въ углу вещи или висящее на стѣнѣ платье.

Говоря о вредѣ чувства страха, не имѣемъ въ виду такъ называемой боязни зла, которая, не подавляя силъ человѣка, заставляетъ его быть предусмотрительнымъ и дѣятельнымъ. Понятно, что боязнь зла, лежащая въ основѣ нашего нравственнаго поведенія и заставляющая насъ быть сдержанными, осторожными, не есть тотъ страхъ, при которомъ происходитъ упадокъ силъ, слабѣетъ воля. Насколько послѣдній вреденъ въ педагогическомъ отношеніи, настолько первая бываетъ полезной. Такъ, боязнь совершить недозволенное дѣйствіе и затѣмъ испытать угрызеніе совѣсти есть несомнѣнно хорошее проявленіе. „Страхъ Божій есть начало премудрости“. Боязнь питомца оскорбить ближняго есть тоже хорошее проявленіе. Боязнь наказанія, удерживающая питомца отъ совершенія проступка, есть тоже недурное проявленіе. Не напрасно идея наказуемости за недозволенныя дѣйствія признается и школой и государствомъ. Конечно, главное мѣсто при воспитаніи питомцевъ долженъ занимать не страхъ наказанія, а развитіе благородныхъ стимуловъ, направляющихъ волю къ добру; но пока эти послѣдніе укрѣпятся въ питомцѣ, страхъ наказанія, при другихъ воспитательныхъ средствахъ, можетъ имѣть нѣкоторое значеніе.

Чувство зависти возникаетъ въ человѣкѣ при сознаніи, что другіе пользуются благомъ, которымъ и онъ желалъ бы пользоваться, но почему-нибудь не пользуется имъ. Это чувство, вообще, относится къ непохвальнымъ; оно часто порождаетъ въ сердцѣ человѣка недоброжелательство, злобу, даже ненависть къ тѣмъ лицамъ, по отношенію къ которымъ возникло въ немъ чувство зависти. Въ семьѣ иногда ребенокъ завидуетъ своимъ братьямъ или сестрамъ, считая, что они пользуются лучшими благами, чѣмъ онъ. Въ классѣ иногда приходится замѣчать въ ученикѣ зависть по отношенію къ товарищу, занимающему болѣе высокое мѣсто по успѣшности, чѣмъ онъ. Нужно всячески предупреждать развитіе въ воспитанникахъ чувства зависти. Одинаково-справедливое отношеніе со стороны родителей или воспитателей ко всѣмъ дѣтямъ семьи или школы въ значительной мѣрѣ предупреждаетъ развитіе въ нихъ этого чувства. Тому же содѣйствуетъ развитіе въ нихъ доброжелательства и любви къ ближнимъ.

II. Чувствованія, связанныя съ потребностью къ общественности.

Потребность къ общественности. Значеніе общественной жизни. Чувствованія, связанныя съ потребностью къ общественности: а) чувство ласки; значенія ея для дѣтей; воспитательное значеніе этого чувства; б) чувство дружбы; воспитательное значеніе его; в) сочувствіе; проявленіе его у дѣтей. Состраданіе; зависимость силы его; значеніе этого чувства. Сочувствіе благополучію другихъ.

Человѣку присуща потребность къ общественности. Еще Аристотель замѣтилъ, что „человѣкъ—существо общественное“. Какъ пчелѣ необходимъ улей, а муравью—муравейникъ, такъ человѣку необходимо общество людей. Общество представляетъ для каждаго индивидуума ту среду, въ которой онъ можетъ удовлетворять своимъ физическимъ и духовнымъ потребностямъ и вмѣстѣ съ тѣмъ развивать свои физическія и духовныя силы. При общежитіи является раздѣленіе труда, что въ высшей степени усиливаетъ производительность его. Благодаря

раздѣленію труда и обмѣну продуктовъ его, каждый членъ общества, занимаясь одною какою-нибудь отраслью труда, имѣетъ возможность удовлетворять всѣмъ своимъ потребностямъ. Общественная жизнь даетъ возможность людямъ развивать науки и искусства и преемственно передавать ихъ слѣдующимъ поколѣніямъ. Самый языкъ, въ которомъ выражается духовное богатство народа, развивается, благодаря жизни людей въ обществѣ. Нравственныя понятія воспитываются въ каждомъ индивидуумѣ тоже благодаря жизни въ обществѣ. Лицо, выросшее внѣ общества, стояло бы по своему умственному и нравственному развитію ниже дикарей. „Только въ общеніи и посредствомъ общенія съ другими людьми человѣкъ становится человѣкомъ“.

Вслѣдствіе потребности въ общественности, люди на всѣхъ ступеняхъ своего развитія живутъ въ обществѣ себѣ подобныхъ. Они соединяются въ семьи, роды, общества, государства и т. п. Самое существованіе человѣка невозможно было бы внѣ общества. Человѣкъ рождается самымъ слабымъ, безпомощнымъ существомъ. Жизнь новорожденнаго не могла бы поддерживаться, если бы онъ не имѣлъ необходимаго ему ухода со стороны родителей и другихъ членовъ семьи, составляющей основную форму общежитія.

Въ связи съ потребностью къ общественности въ человѣкѣ возникаютъ чувствованія, ведущія къ объединенію людей. Къ такимъ чувствованіямъ, между прочимъ, относятся а) чувство ласки, б) дружбы и в) сочувствія. Скажемъ объ этихъ чувствованіяхъ, въ виду ихъ важнаго педагогическаго значенія.

а) Ребенку нравится, если мать, отецъ или кто-нибудь другой обращается къ нему съ лаской, выражая ее тономъ голоса, мимикой и другими движеніями. На нее онъ отвѣчаетъ улыбкой, и даже тянется къ человѣку, который ласкаетъ его. Но если онъ замѣчаетъ угрюмое, гнѣвное, непривѣтливое выраженіе лица, онъ отворачивается и даже начинаетъ плакать.

Чувствуя потребность въ ласкѣ, ребенокъ привязывается къ тому, кто относится къ нему съ лаской и искренней любовью. Это особенно часто замѣчается въ закрытыхъ воспитательныхъ заведеніяхъ, гдѣ дѣти, лишенныя ласкъ родителей и родныхъ, привязываются къ тому воспитателю, который сочувственно относится къ нимъ и искренно любитъ ихъ. Какъ бы тонко ни было выражено сочувствіе воспитателя къ дѣтямъ, его любовь къ нимъ, они чувствуютъ и цѣнятъ ее.

Подъ вліяніемъ искренней любви и ласки, проявляемой окружающими, ребенокъ и самъ становится мягче, ласковѣе, привѣтливѣе. Если же онъ не видитъ ласки, а встрѣчаетъ одни угрюмыя, черствыя лица, онъ и самъ черствѣетъ сердцемъ и иногда становится замкнутымъ.

Нужно замѣтить, что человѣку нравится не только принимать ласки отъ другихъ, но и выказывать ласку другимъ. Такъ иногда приходится замѣчать, съ какой охотой старшіе братья и сестры ласкаютъ своихъ младшихъ братьевъ и сестеръ.

Желаніе ласки замѣчается не только у человѣка, но и у животныхъ, особенно домашнихъ. Такъ собака выказываетъ большое удовольствіе, если хозяинъ ласкаетъ ее.

Въ виду потребности дѣтей въ ласкѣ и того значенія, которое имѣетъ ласковое, участливое отношеніе къ нимъ воспитателя, необходимо, чтобы послѣдній, руководясь надлежащимъ тактомъ, ласково, участливо относился къ нимъ. Такое отношеніе, не роняя авторитета его, ведетъ къ тому, что дѣти любятъ его, а

любовь вызываетъ въ нихъ довѣріе къ нему и готовность исполнять всегда всѣ его требованія. Къ тому же, какъ выше сказано, ласковое отношеніе къ ребенку окружающихъ его лицъ дѣлаетъ его болѣе мягкимъ.

б) Чувство дружбы, товарищества проявляется въ дѣтяхъ рано, съ тѣхъ поръ, какъ они могутъ принимать участіе въ общей игрѣ. Играть съ товарищами ребенку, особенно отроку, больше нравится, чѣмъ играть одному. Нерѣдко между дѣтьми или отроками устанавливается такая дружба, что они скучаютъ другъ безъ друга; они постоянно вмѣстѣ, помогаютъ другъ другу въ занятіяхъ, раздѣляютъ свое горе и радость. Особенно въ школѣ легко устанавливаются дружественныя отношенія между учащимися. Причины, благопріятствующія установленію ихъ дружбы, бываютъ многоразличны: сидѣніе на одной скамейкѣ, одинаковость положенія въ классѣ, общность интересовъ, взаимныя услуги, удовольствіе отъ общей игры и т. п. Основная же, первичная причина установленія ихъ дружественныхъ отношеній заключается въ потребности къ общественности.

Чувство дружбы, товарищества—хорошее чувство. Оно нерѣдко удерживаетъ питомца отъ эгоистическихъ проявленій, клонящихся ко вреду другихъ. Если мальчикъ станетъ обижать товарищей, поступать съ ними несправедливо, они удалятся отъ него, не будутъ принимать его въ свои игры. А это для него крайне непріятно и можетъ удержать его отъ несправедливыхъ или обидныхъ для другихъ дѣйствій. Кромѣ того, изъ чувства дружбы, товарищества вытекаютъ другія добрыя проявленія питомцевъ, напр., оказаніе помощи товарищамъ, сочувствіе ихъ положенію, подчиненіе личныхъ прихотей общему благу и т. п.

Каждый питомецъ готовится быть гражданиномъ своего отечества, и еще въ школѣ онъ долженъ пріучиться сознавать зависимость личнаго блага отъ блага общаго и подчинять свои прихотливыя желанія требованію общей пользы.

Изъ этого видно, что необходимо поддерживать между учениками дружескія, товарищескія отношенія.

Крайне неосновательно и даже вредно въ воспитательномъ отношеніи было бы поселять между учащимися—хотя бы въ видахъ болѣе удобнаго управленія ими—взаимную вражду, соперничество, недовѣріе. Вредно, напр., было бы позволять ученикамъ наушничать другъ на друга, вредно было бы неодинаковымъ отношеніемъ ко всѣмъ ученикамъ класса поселять въ однихъ зависть, а въ другихъ высокомѣріе по отношенію къ товарищамъ и т. п.

Школа должна заботиться о поддержаніи дружбы, товарищества между учениками, потому что такое отношеніе между ними подготовляетъ ихъ къ общественной жизни, при чемъ они, сдѣлавшись гражданами, будутъ стремиться не только къ личному, но и къ общественному благу и въ послѣднемъ будутъ видѣть и свое личное благо.

Конечно, при отсутствіи надлежащаго воспитательнаго вліянія на учениковъ, и чувство дружбы, товарищества, можетъ способствовать нежелательнымъ проявленіямъ со стороны ихъ. Но дать надлежащее направленіе ученикамъ, вести ихъ къ надлежащей цѣли ихъ воспитанія и обученія есть дѣло школы и семьи.

в) Наблюденія показываютъ, что ребенокъ не безразлично относится къ печали и радости другихъ. Вотъ ребенокъ видитъ, что няня его плачетъ, опечалена чѣмъ-то, онъ приближается къ ней, дергаетъ ее и старается унять ея слезы; если же ему это не удается, онъ и самъ становится печальнымъ и даже

нерѣдко начинаетъ плакать. Наоборотъ, если онъ видитъ человѣка, который съ радостной улыбкой обращается къ нему, онъ и самъ становится веселѣе и улыбкой же отвѣчаетъ на веселое привѣтствіе. Среди весело играющихъ дѣтей каждый ребенокъ становится веселымъ. Среди же печальныхъ, грустныхъ людей и ребенокъ становится печальнымъ. Онъ не знаетъ еще, что такое горе или радость, а уже сочувствуетъ горю или радости другихъ. Воплощеніе радости или печали другихъ отражается въ нервной системѣ ребенка, что и вызываетъ въ немъ соотвѣтственное душевное настроеніе.

Отзывчивость ребенка къ положенію другихъ людей съ дальнѣйшимъ возрастомъ и духовнымъ развитіемъ его принимаетъ болѣе сознательный характеръ и служитъ основаніемъ къ выработкѣ состраданія, милосердія, уваженія личности другихъ и тому подобныхъ чувствованій. Обладая этими чувствованіями, человѣкъ не останется равнодушнымъ къ положенію другихъ лицъ. Горе и радость ихъ будутъ близки его сердцу.

Такъ какъ человѣкъ можетъ сочувствовать или горю ближнихъ, тяжелому, несчастному положенію ихъ, или же ихъ благополучію, радости, то отсюда являются два вида сочувствія: сочувствіе горю и сочувствіе радости другихъ.

Сочувствіе горю ближнихъ, тяжелому положенію ихъ называется *состраданіемъ*. Сила состраданія бываетъ различна, что зависитъ: *а*) отъ живости представленія того страданія, которое испытываетъ ближній. Мы легко можемъ представить то страданіе, которое намъ болѣе или менѣе знакомо, потому мы скорѣе отнесемся съ сочувствіемъ къ тѣмъ лицамъ, страданія которыхъ хоть въ нѣкоторой мѣрѣ знакомы намъ, чѣмъ къ тѣмъ лицамъ, страданія которыхъ намъ незнакомы. Необразованный человѣкъ не можетъ понять страданій умственно-развитаго человѣка, лишеннаго возможности умственно работать; ребенокъ не можетъ понять многихъ страданій взрослаго человѣка; ученикъ, хорошо понимающій страданіе своего товарища, часто не въ состояніи подняться до пониманія страданій учителя; *б*) отъ степени духовнаго развитія лица. Лицо, обладающее глубокимъ духовнымъ развитіемъ, скорѣе можетъ понять душевное состояніе ближняго, чѣмъ лицо, не обладающее такимъ развитіемъ; *в*) отъ близости къ намъ страдающаго лица. Мы съ бо́льшимъ состраданіемъ отнесемся къ своему родственнику или близкому знакомому, чѣмъ къ постороннему лицу, сильнѣе сочувствуемъ бѣдствію своихъ согражданъ, чѣмъ бѣдствію жителей другихъ странъ; *г*) отъ силы впечатлительности и вообще душевнаго настроенія. Наблюденія убѣждаютъ, что одни лица, благодаря своей болѣе сильной впечатлительности, скорѣе возбуждаются чувствомъ состраданія, чѣмъ другія; *д*) отъ отсутствія чувствованій, подавляющихъ состраданіе къ лицу, какъ, напр., чувства гнѣва, зависти и друг.; наконецъ *е*) отъ степени развитія чувства состраданія. Развитое сочувствіе является психической способностью, благодаря которой мы легко представляемъ себѣ чужія страданія и не безучастно относимся къ нимъ. Очевидно, что лицо, которое не имѣло случаевъ къ проявленію состраданія или которое подавляло въ себѣ это чувство при каждомъ возникновеніи его, будетъ обладать менѣе развитымъ чувствомъ состраданія, чѣмъ лицо, которое поддерживало въ себѣ это чувство и давало ему надлежащій исходъ.

Слѣдуетъ замѣтить, что нерѣдко источникомъ сочувственныхъ движеній души является перенесеніе въ положеніе страдающаго лица близкихъ намъ лицъ. Видя

кого-нибудь въ затруднительномъ, несчастномъ положеніи, мы переносимъ на его мѣсто своихъ мать, отца, дѣтей и—начинаемъ сочувствовать, собственно говоря, этимъ послѣднимъ. Это явленіе такъ обыкновенно, что, желая возбудить въ человѣкѣ сочувствіе къ чьему-либо горю, мы нерѣдко напоминаемъ ему о близкихъ ему людяхъ; мы пытаемся при этомъ достигнуть того, чтобы человѣкъ посмотрѣлъ на извѣстное несчастіе такъ, какъ будто оно постигло дорогихъ ему людей.

Чувство состраданія имѣетъ огромное значеніе въ нравственной жизни людей; оно служитъ причиной лучшихъ проявленій ихъ. Въ каждомъ обществѣ есть люди несчастные, голодные, страдающіе; но ихъ не оставляютъ на произволъ судьбы. Будучи побуждаемы состраданіемъ, люди съ участіемъ относятся къ нимъ и стараются облегчить положеніе ихъ. Мало того, чувство состраданія побуждаетъ людей съ сожалѣніемъ относиться даже къ преступникамъ, когда они несутъ тяжкое наказаніе, или къ личнымъ врагамъ, когда они подвергаются какимъ-либо жестокимъ страданіямъ.

Переносясь мысленно въ положеніе другихъ, мы можемъ сочувствовать даже такимъ ихъ ощущеніямъ, которыя возбуждаются въ нихъ нашими же собственными поступками. Когда послѣдніе вызываютъ страданіе, то мы сами можемъ сочувствовать этому страданію, ставя себя мысленно въ положеніе другихъ. Вслѣдствіе этого наши поступки, вредящіе другимъ, будутъ, косвеннымъ путемъ, вызывать неудовольствіе, страданіе въ насъ самихъ, и это послѣднее будетъ побуждать насъ воздерживаться отъ такого образа дѣйствій, который можетъ причинить вредъ, страданіе другимъ.

Конечно, не всегда сочувствіе удерживаетъ людей отъ дѣйствій, вредныхъ для другихъ. Намѣренія, внушенныя сочувствіемъ, нерѣдко парализуются другими намѣреніями, вызванными стремленіями къ личной выгодѣ. Къ тому же люди иногда или подавляютъ въ себѣ сочувствіе къ ближнимъ, если оно противорѣчитъ ихъ эгоистическимъ побужденіямъ, или же стараются не обращать вниманія на тѣ явленія, которыя въ состояніи вызвать въ нихъ сочувствіе къ ближнимъ. Но при всемъ томъ сочувствіе оказываетъ огромное вліяніе на установленіе правильныхъ, доброжелательныхъ отношеній между членами общества.

Сочувствіе радости, благополучію другихъ людей составляетъ второй видъ разсматриваемаго чувства. Счастье, довольство другихъ дѣлаетъ и насъ счастливыми, довольными, потому содѣйствіе, оказываемое нами этому счастью, бываетъ часто для насъ источникомъ многихъ радостей. Участіе, принимаемое нами въ судьбѣ другихъ, доставляетъ намъ духовное удовлетвореніе, увеличиваетъ сферу нашихъ интересовъ, цѣлей, стремленій. Ближайшее проявленіе этого вида сочувствія замѣчаемъ, напр., въ радости всѣхъ членовъ семьи отъ благополучія и вообще отъ чего-нибудь пріятнаго, достигнутаго кѣмъ-нибудь изъ нихъ. Не менѣе того, этого вида сочувствіе проявляется въ радости воспитателя при видѣ усовершенствованія и преуспѣванія его питомцевъ.

Несомнѣнно, что содѣйствіе благополучію другихъ людей и радость, доставляемая намъ ихъ благополучіемъ, усиливаютъ нашу привязанность къ нимъ. Такъ, воспитатель, содѣйствуя духовному совершенствованію питомца и радуясь этому его совершенствованію, несомнѣнно сильнѣе привязывается къ нему.

III. Чувствованія, связанныя съ нравственною жизнью человѣка.

Нравственныя обязанности; раздѣленіе ихъ. Задача нравственнаго воспитанія. Совѣсть. Спокойствіе совѣсти. Угрызеніе совѣсти; зависимость силы его. Раскаяніе. Отношеніе воспитателя къ раскаянію дѣтей. Чувство стыда. Зависимость его. Отличіе его отъ угрызенія совѣсти. Педагогическое значеніе чувства стыда.

На каждомъ человѣкѣ, какъ существѣ общественномъ и предназначенномъ къ духовному совершенствованію („Будьте совершенны, какъ Отецъ вашъ небесный"), лежатъ нравственныя обязанности, выполненіе которыхъ составляетъ его нравственный долгъ.

Обязанности эти раскрыты въ Божественномъ ученіи Спасителя. Они могутъ быть раздѣлены на:

а) обязанности по отношенію къ Богу; сюда относится обязанность вѣровать въ Бога, любить Его, проявляя эту любовь въ добрыхъ дѣлахъ и усердномъ исполненіи Слова Божія, почитать Бога, проявляя такое почитаніе въ молитвѣ и другихъ дѣйствіяхъ, выражающихъ Богопочитаніе, и надѣяться на Бога. (Изъ этихъ обязанностей вытекаютъ обязанности къ Церкви);

б) обязанности по отношенію къ государству, которому человѣкъ принадлежитъ, и главѣ его. Въ силу этой обязанности, человѣкъ долженъ быть преданнымъ сыномъ своего отечества и вѣрнымъ подданнымъ своего Государя;

в) обязанности по отношенію къ ближнимъ. Обязанности эти въ основѣ своей имѣютъ христіанскую любовь къ ближнимъ. Въ силу этой любви, каждый человѣкъ долженъ не только удерживаться отъ причиненія зла имъ, но также и дѣлать имъ добро, оказывать имъ помощь, служить имъ, содѣйствовать ихъ совершенствованію и т. п.;

г) обязанности по отношенію къ самому себѣ, состоящія въ стремленіи къ укрѣпленію своего тѣла и усовершенствованію своей духовной природы и въ такомъ образѣ жизни и дѣятельности, который согласовался бы съ этимъ стремленіемъ.

Правильное воспитаніе и образованіе воспитанниковъ имѣетъ одною изъ существенныхъ задачъ укоренить въ душѣ ихъ эти обязанности, т.-е. не только научить ихъ этимъ обязанностямъ, но и пріучить къ исполненію ихъ. Стремленіе каждаго человѣка къ самоусовершенствованію и существованіе въ немъ потребности къ общественности и чувствованій, связанныхъ съ этою потребностью, служатъ благопріятнымъ условіемъ къ укорененію въ немъ нравственныхъ требованій.

Наша нравственная жизнь находитъ свою оцѣнку въ совѣсти, просвѣтленной ученіемъ Спасителя. Руководясь ею, мы отличаемъ нравственно-хорошіе поступки отъ нравственно-дурныхъ. Совѣсть, такимъ образомъ, является знаніемъ, что̀ добро и что зло̀, и вмѣстѣ съ тѣмъ чувствомъ, возникающимъ отъ сознанія, что наши дѣйствія согласуются съ требованіемъ нравственнаго долга или не согласуются съ нимъ. Если наше сознаніе говоритъ намъ, что наши поступки согласны съ требованіемъ нравственнаго долга, не уклонились отъ него, мы испытываемъ пріятное состояніе духа, называемое спокойствіемъ совѣсти. Если же, наоборотъ, сознаніе наше говоритъ намъ, что совершенное нами дѣйствіе не согласуется съ нравственными требованіями, что мы въ своихъ дѣйствіяхъ уклонились отъ этихъ требованій, то мы испытываемъ чувство угрызенія совѣсти.

Угрызеніе совѣсти, такимъ образомъ, есть упрекъ сознанія, что мы поступили не по требованію нравственнаго долга, не такъ, какъ должны были поступить.

Сила угрызенія совѣсти бываетъ различна; она зависитъ, во-1-хъ, отъ сознанія нами величины зла, причиненнаго другому лицу; нашимъ безнравственнымъ дѣйствіемъ; во-2-хъ, отъ ясности сознанія нами уклоненія въ своихъ дѣйствіяхъ отъ нравственнаго долга; въ-3-хъ, отъ степени сосредоточенности нашего сознанія на совершонномъ нами преступномъ дѣйствіи и, наконецъ, въ-4-хъ, отъ степени нашего нравственнаго развитія вообще и отъ того, въ какой мѣрѣ заложено въ насъ сознаніе преступности того дѣйствія, совершеніе котораго вызываетъ въ насъ чувство угрызенія совѣсти. Чѣмъ прочнѣе укоренено въ нашемъ сознаніи различіе между нравственными и безнравственными, добрыми и худыми дѣйствіями, тѣмъ сильнѣе мы испытываемъ чувство внутренняго довольства отъ совершенія первыхъ и чувство угрызенія совѣсти отъ совершенія вторыхъ дѣйствій. Лица, различающіяся между собою по своему нравственному воспитанію, не въ одинаковой мѣрѣ будутъ испытывать угрызеніе совѣсти отъ совершенія одинаковаго дѣйствія.

Чувство угрызенія совѣсти, говоря вообще, тяжелое, мучительное чувство. Иногда лицо, совершившее преступленіе, будучи мучимо угрызеніемъ совѣсти, само рѣшается выдать себя правосудію, расчитывая, что понесеннымъ наказаніемъ облегчитъ испытываемую имъ муку угрызенія совѣсти.

Чувство угрызенія совѣсти естественно вызываетъ раскаяніе, т.-е. желаніе не повторять совершенія того же преступленія. И если лицо обладаетъ значительной силой воли и самообладанія, то оно дѣйствительно удерживается отъ повторенія того же преступнаго дѣйствія. Такимъ образомъ раскаяніе ведетъ къ исправленію поведенія лица.

Что касается дѣтей и отроковъ, то слѣдуетъ замѣтить, что, не обладая еще надлежащею духовною зрѣлостью, они обыкновенно хотя и даютъ обѣщаніе не повторять совершоннаго ими проступка и повидимому раскаиваются, однако скоро забываютъ данное ими обѣщаніе и повторяютъ тотъ же проступокъ, если въ принятыхъ воспитательныхъ мѣрахъ не находятъ противодѣйствія къ совершенію проступка. А потому воспитатель, не полагаясь особенно на обѣщаніе питомца не совершать проступка, долженъ, съ одной стороны, устранять отъ него поводы къ совершенію проступка, а съ другой—насаждать въ немъ такіе навыки, мысли и чувства, которые удерживали бы его отъ совершенія проступка.

Къ чувствованіямъ, связаннымъ съ нравственною жизнью человѣка, относится также чувство с т ы д а. Чувство это возникаетъ отъ сознанія, что лица, мнѣніемъ которыхъ мы дорожимъ, съ неодобреніемъ относятся къ нашему поступку. Такъ, ребенокъ, совершивъ какой-нибудь проступокъ, стыдится матери или воспитателя и старается не попадаться имъ на глаза.

Чувство стыда имѣетъ свое особое воплощеніе: пристыженный краснѣетъ и едва можетъ выносить взглядъ окружающихъ; онъ почти всегда опускаетъ глаза внизъ или смотритъ въ сторону. Если же онъ силится смотрѣть въ лицо другому, то въ глазахъ его замѣчается нѣкоторое безпокойство.

Такъ какъ нарушеніе нравственныхъ требованій обыкновенно вызываетъ неодобреніе со стороны другихъ лицъ, то потому такое нарушеніе способно вызывать, кромѣ угрызенія совѣсти, чувство стыда. Это и служитъ основаніемъ, по которому чувство стыда относится къ чувствованіямъ, связаннымъ съ нравственною жизнью

человѣка. Однако нужно отличать чувство стыда отъ чувства угрызенія совѣсти. Послѣднее является вслѣдствіе того, что мы сами сознаемъ, что совершонное нами дѣйствіе составляетъ нарушеніе нравственнаго долга; первое же, т.-е. чувство стыда, возникаетъ вслѣдствіе мысли, что другіе считаютъ нашъ поступокъ почему-нибудь нехорошимъ. Чувство угрызенія совѣсти заставляетъ иногда человѣка разсказать другимъ о совершонномъ имъ преступленіи, дабы тѣмъ облегчить душевную муку, вызываемую этимъ чувствомъ; чувство же стыда заставляетъ скрывать отъ другихъ совершонное постыдное дѣйствіе.

Чувство стыда вызывается иногда дѣйствіями, безразличными въ нравственномъ отношеніи, но считающимися неприличными въ томъ обществѣ, въ которомъ человѣкъ вращается. Такъ, напр, юноша испытываетъ чувство стыда, если, танцуя, нечаянно поскользнется и упадетъ. Хотя его паденіе не можетъ считаться нарушеніемъ нравственнаго требованія, однако, онъ испытываетъ чувство стыда отъ сознанія, что другія лица считаютъ его паденіе неприличнымъ. Иногда лицо, принадлежащее къ обезпеченному классу общества, испытываетъ чувство стыда, если знакомые или друзья застанутъ его за работой, которую онъ считаетъ неприличной для лицъ, принадлежащихъ къ этому классу общества.

Одно и то же дѣйствіе вызываетъ чувство стыда, если совершается по отношенію къ однимъ лицамъ, и не вызываетъ его, если совершается по отношенію къ другимъ лицамъ. Такъ иногда ученикъ считаетъ постыднымъ обмануть товарища и не считаетъ таковымъ обмануть учителя. Точно также одно и то же дѣйствіе, будучи совершено въ присутствіи однихъ лицъ, вызываетъ чувство стыда, а въ присутствіи другихъ лицъ не вызываетъ этого чувства. Такъ иногда ученики не стыдятся произносить въ присутствіи товарищей такія слова, произнести которыя они стыдились бы въ присутствіи воспитателя или посторонихъ лицъ.

Такъ какъ чувство стыда возникаетъ изъ сознанія, что другія лица считаютъ насъ виновными въ постыдномъ дѣйствіи, то потому это чувство является даже и въ томъ случаѣ, если мы сами не считаемъ себя виновными въ этомъ дѣйствіи. Вотъ почему многіе краснѣютъ отъ стыда, если полагаютъ, что ихъ заподозриваютъ въ совершеніи того или другого постыднаго дѣйствія. Глубокое сознаніе своей невинности не мѣшаетъ имъ краснѣть отъ стыда. Изъ этого видно, насколько неосновательно принимать краску стыда за непремѣнный признакъ виновности лица. Въ классѣ иногда приходится замѣчать, что не столько краснѣетъ ученикъ, виновный въ совершеніи проступка, сколько ученикъ, хотя и невиновный, но полагающій, что учитель считаетъ его виновнымъ въ проступкѣ.

Чувство стыда присуще всѣмъ людямъ. Каждый стыдится того, что онъ считаетъ постыднымъ но не всѣ люди считаютъ одно и тоже постыднымъ. Что вызываетъ чувство стыда у однихъ лицъ, то не вызываетъ этого чувства у другихъ лицъ, и наоборотъ. Такое различіе обусловливается различіемъ взглядовъ, убѣжденій, нравственныхъ понятій ихъ. Нерѣдко выговоры и замѣчанія воспитателя не достигаютъ своей цѣли, т.-е. не вліяютъ на воспитаниковъ, именно потому, что направлены бываютъ противъ такихъ проступковъ, которые не считаются ими предосудительными или постыдными. Очевидно, что необходимо прежде поселить въ нихъ болѣе вѣрный взглядъ на характеръ тѣхъ или другихъ дѣйствій, и тогда выговоры или замѣчанія будутъ оказывать на нихъ вліяніе.

Чувство стыда—тяжелое, непріятное чувство. Оно можетъ удерживать человѣка отъ постыдныхъ, нехорошихъ дѣйствій. Еще древніе римляне считали стыдливость лучшимъ украшеніемъ человѣка. „Мы болѣе любимъ, говорили они, тѣхъ, которые краснѣютъ, чѣмъ тѣхъ, которые блѣднѣютъ, ибо краска стыда есть цвѣтъ добродѣтели“.

Изъ такого значенія стыда очевидно, что неосновательно было бы притуплять это чувство. Чувство стыда между прочимъ можетъ быть притуплено въ воспитанникѣ, наложеніемъ на него наказаній, въ высшей степени позорящихъ его. Вотъ почему нецѣлесообразно поступали учителя въ прежнее время, налагая на учениковъ такія наказанія, какъ надѣваніе на голову дурацкой шапки съ ослиными ушами или сѣченіе розгами передъ всѣмъ классомъ. Не менѣе того можетъ быть притуплено чувство стыда безтактными насмѣшками надъ личностью воспитанника. Путемъ насмѣшекъ можно убить самолюбіе его, и уже никакое постыдное дѣйствіе не заставитъ его покраснѣть отъ стыда.

Сила стыда въ значительной мѣрѣ зависитъ отъ отношенія нашего къ тому лицу, неодобрительное мнѣніе котораго вызываетъ въ насъ стыдъ. Авторитетному, уважаемому учителю нужно только взглянуть на провинившагося ученика, чтобы тотъ испыталъ чувство стыда и постарался удержаться отъ повторенія предосудительнаго дѣйствія.

IV. Патріотическое чувство и воспитаніе его.

Патріотическое чувство. Значеніе его для каждаго индивидуума и для всего государства. Послѣдовательное развитіе этого чувства. Необходимость воспитанія его. Средства къ воспитанію патріотическаго чувства: выработка привычки къ отечеству и образованіе ассоціацій представленій и чувствъ, примѣръ окружающихъ лицъ, ознакомленіе съ прошедшей и настоящей жизнью отечества, пѣніе патріотическихъ пѣсенъ, празднованіе дней, имѣющихъ значеніе въ жизни отечества, присутствованіе на общественномъ богослуженіи по поводу событій, имѣющихъ значеніе въ жизни отечества, заложеніе убѣжденія, что патріотизмъ есть нравственный долгъ каждаго, подъемъ религіозно-нравственнаго настроенія. При воспитаніи патріотическаго чувства не должно поселять въ душѣ воспитанника презрѣнія къ другимъ народамъ. Предупрежденіе развитія космополитизма.

Люди соединяются въ государства. Каждый индивидуумъ является членомъ извѣстнаго государства, которое служитъ для него отечествомъ, а всѣ остальные члены этого государства являются его соотечественниками. Человѣкъ можетъ имѣть только одно отечество, ибо онъ можетъ быть подданнымъ только одного государства.

Любовь къ своему отечеству и соотечественникамъ называется патріотическимъ чувствомъ. Кто имѣетъ это чувство, тотъ не станетъ равнодушно относиться къ судьбѣ своего отечества и своихъ соотечественниковъ. Въ славѣ отечества онъ будетъ видѣть свою славу; бѣдствіе же отечества онъ приметъ такъ же близко къ сердцу, какъ и собственное бѣдствіе.

Очевидно, что патріотическое чувство относится къ чувствованіямъ, связаннымъ съ потребностью людей къ общественности.

Любовь къ отечеству и соотечественникамъ имѣетъ большое значеніе какъ для каждаго индивидуума, такъ и для всего государства.

Извѣстно, что человѣку пріятно жить среди людей, которымъ онъ сочувствуетъ, съ которыми связанъ внутренними, духовными узами, и тяжело жить

среди людей, съ которыми ничѣмъ не связанъ, которымъ не сочувствуетъ. Въ виду уже этого необходимо воспитывать въ питомцѣ любовь къ отечеству и соотечественникамъ, дабы въ зрѣломъ возрастѣ жить среди послѣднихъ было для него внутреннею потребностью и вмѣстѣ съ тѣмъ своего рода благомъ. Кромѣ того, по достиженіи зрѣлаго возраста воспитанникъ долженъ будетъ трудиться не только для собственнаго блага и собственной пользы, но также для пользы и блага соотечественниковъ. Въ этомъ трудѣ онъ найдетъ высокое духовное наслажденіе, если будетъ сочувствовать благополучію соотечественниковъ, будетъ проникнутъ искреннимъ желаніемъ приносить имъ посильную пользу, и наоборотъ, трудъ его будетъ для него въ тягость, если онъ будетъ относиться равнодушно къ соотечественникамъ и ихъ благополучію. Значитъ, и въ этомъ отношеніи необходимо воспитывать въ питомцѣ патріотическое чувство.

Любовь къ отечеству и соотечественникамъ и служеніе имъ есть нравственный долгъ каждаго человѣка. Если къ иноземцамъ мы должны относиться съ любовью и доброжелательствомъ, то тѣмъ болѣе съ такимъ чувствомъ мы должны относиться къ своимъ соотечественникамъ. Христіанская религія требуетъ отъ каждаго христіанина любви къ отечеству и соотечественникамъ и добросовѣстнаго исполненія своихъ нравственныхъ обязанностей по отношенію къ нимъ. „Воздадите кесарево кесареви, а Божія—Богови“, сказалъ Спаситель. „Не о себѣ только каждый заботься, но каждый и о другихъ“, сказалъ апостолъ Павелъ. Въ Священномъ Писаніи подвиги патріотизма изображены наравнѣ съ подвигами вѣры. Величайшіе представители ветхозавѣтнаго міра: Моисей, Іисусъ Навинъ, Неемія, братья Маккавеи, великія ветхозавѣтныя жены—Маріамъ, Есѳирь, Юдиѳь, представляютъ намъ образцы самаго высокаго патріотизма.

Не менѣе важное значеніе имѣетъ патріотическое чувство гражданъ и для всего государства. Сила государства и безопасность общества находятся въ зависимости отъ нравственнаго достоинства гражданъ и ихъ поступковъ; а эти послѣдніе обусловливаются, между прочимъ, силою любви и привязанности гражданъ къ своему отечеству, своей родинѣ: дѣйствительно, если лицо проникнуто высокимъ патріотическимъ чувствомъ и сознаніемъ своего долга передъ отечествомъ и соотечественниками, оно старается выполнить этотъ долгъ, принести пользу своему отечеству и, по мѣрѣ своихъ силъ, способствовать его процвѣтанію. Для государства, безъ сомнѣнія, болѣе полезны такіе граждане, которые проникнуты патріотическимъ чувствомъ и готовы посвятить отечеству свои силы и даже свою жизнь, чѣмъ такіе, которые равнодушно относятся къ его судьбѣ и его славѣ. Благосостояніе хорошихъ гражданъ государства находится въ связи съ благосостояніемъ всего государства. Трудно допустить, чтобы такіе граждане чувствовали себя счастливыми, когда отечество бѣдствуетъ. Какъ тяжелый ударъ, постигшій семью, отзывается душевною болью на всѣхъ членахъ ея, такъ и бѣдствіе отечества отзывается тяжелымъ чувствомъ въ душѣ лучшихъ гражданъ его.

Патріотическое чувство, подобно другимъ высшимъ чувствамъ, развивается мало-по-малу, послѣдовательно. Вмѣстѣ съ физическимъ и духовнымъ развитіемъ ребенка растетъ и развивается постепенно и почти незамѣтно его привязанность къ родинѣ и къ соотечественникамъ. Пока кругъ столкновеній ребенка ограничивается семьей, онъ привязывается къ матери, сестрѣ, нянѣ и другимъ членамъ семьи; къ нимъ онъ относится съ бо́льшимъ довѣріемъ и сочувствіемъ, чѣмъ къ

постороннимъ лицамъ. Онъ отличаетъ „своихъ“ отъ „чужихъ“. Затѣмъ, съ возрастомъ, онъ знакомится съ другими семьями, сближается въ играхъ съ посторонними дѣтьми, привязывается къ нимъ, цѣня въ нихъ товарищей своихъ веселыхъ игръ. Поступивъ въ школу, онъ дѣлается членомъ ея, членомъ какъ бы небольшого общества. Кругъ лицъ, къ которымъ онъ привязывается, расширяется. Онъ любитъ свою школу, принимаетъ участіе во всѣхъ проявленіяхъ школьной жизни. Онъ отличаетъ учениковъ своей школы отъ другихъ мальчиковъ и смотритъ на первыхъ, какъ на болѣе близкихъ ему. Далѣе, по мѣрѣ ознакомленія ребенка съ роднымъ городомъ или селомъ, онъ привязывается къ этому городу или селу. Ему становятся близки и милы и улицы, и дома, и сады родного города, и ничто уже не въ состояніи замѣнить ему ихъ, когда онъ уѣдетъ, напр., учиться въ другой городъ. Какъ трогательна бываетъ тогда любовь его къ родному мѣсту, какъ она ярко проглядываетъ во всѣхъ его движеніяхъ, словахъ, улыбкѣ, мгновенно озаряющей его лицо при дорогихъ ему воспоминаніяхъ! Но вотъ прежній ребенокъ становится юношей, умственный кругозоръ его расширяется; онъ охватываетъ уже своимъ чувствомъ интересы уѣзда, губерніи и наконецъ цѣлой страны. Онъ сознаетъ себя членомъ государства, сознаетъ свои обязанности по отношенію къ нему, и такимъ образомъ въ немъ созрѣваетъ сознаніе гражданскаго долга, благодаря которому, онъ уже не относится безразлично къ явленіямъ государственной жизни. Интересы отечества становятся его интересами и благосостояніе государства служитъ для него благомъ. Онъ сознаетъ свою принадлежность государству—этому огромному обществу, объединенному общею верховною властью и законами. Онъ сознаетъ, что это общество имѣетъ свой языкъ, свою національную литературу, свои обычаи и преданія. Онъ отличаетъ „свое“, „народное“, отъ „чуждаго“, „ненаціональнаго“. Случись теперь какое-нибудь бѣдствіе въ отечествѣ, оно отзовется въ его сердцѣ и побудитъ его по мѣрѣ своихъ силъ содѣйствовать устраненію этого бѣдствія.

Но несмотря на изложенный естественный ходъ развитія патріотическаго чувства, необходимо, въ виду важнаго значенія этого чувства, заботиться о правильномъ воспитаніи его въ воспитанникахъ, такъ какъ, въ противномъ случаѣ, оно или можетъ въ своемъ развитіи получить нежелательное направленіе, или же можетъ развиться слишкомъ слабо, такъ что не будетъ имѣть никакого вліянія на поступки человѣка. Воспитаніе должно довести воспитанника до того, чтобы онъ сроднился съ отечествомъ, полюбилъ его и считалъ своимъ нравственнымъ долгомъ способствовать его благосостоянію и даже, если понадобится, жертвовать для блага его своимъ личнымъ благосостояніемъ.

Средствами къ воспитанію патріотическаго чувства въ воспитанникахъ служатъ:

Выработка привычки къ родинѣ и отечеству. Мы привязываемся къ той мѣстности, гдѣ протекаетъ наша жизнь, къ тѣмъ лицамъ, съ которыми имѣемъ постоянныя сношенія, къ тѣмъ предметамъ и явленіямъ, которые часто видимъ. Привыкши съ юныхъ лѣтъ къ картинамъ родной страны, къ особенностямъ народнаго быта и къ соотечественникамъ, воспитанникъ будетъ чувствовать свою духовную связь съ отечествомъ и соотечественниками и будетъ стремиться посильно служить имъ. Привычки, образовавшіяся въ юные годы, когда сердце обыкновенно сильно привязывается къ окружающимъ людямъ и предметамъ, особенно крѣпки.

Къ дѣйствію привычки присоединяется вліяніе ассоціаціи представленій и чувствъ. Мѣстность, въ которой было проведено наше дѣтство, нравится намъ не только вслѣдствіе привычки, но также и потому, что она, благодаря ассоціаціи представленій и чувствъ, пробуждаетъ въ насъ тѣ чувства, которыя намъ приходилось испытывать въ первые годы жизни и которыя въ эту пору имѣютъ обыкновенно болѣе свѣтлый характеръ, нежели впослѣдствіи. Извѣстно, что въ юные годы все кажется человѣку занимательнымъ, интереснымъ, все возбуждаетъ въ немъ радостное настроеніе. Связавши окружающіе предметы съ этимъ чувствомъ, человѣкъ и въ зрѣлые годы, при воспоминаніи объ этихъ предметахъ, будетъ относиться къ нимъ съ тѣмъ же чувствомъ.

Изъ сказаннаго вытекаетъ, что слѣдуетъ воспитывать питомца въ предѣлахъ отечества. Неосновательно поступаютъ, если въ дѣтскіе годы увозятъ питомца за предѣлы отечества и тамъ его воспитываютъ. Привыкши къ иноземному, а не къ родному, онъ будетъ чуждъ по своимъ мыслямъ и чувствамъ отечеству, онъ не будетъ чувствовать той тѣсной связи съ отечествомъ, которая устанавливается привычкой и ассоціаціей представленій и чувствъ. А это, какъ видно изъ вышеизложеннаго, большое лишеніе для человѣка, которому приходится жить и дѣйствовать въ своемъ отечествѣ.

Примѣръ лицъ, среди которыхъ питомецъ живетъ, оказываетъ тоже вліяніе на воспитаніе въ немъ патріотическаго чувства. Питомецъ невольно проникается тѣми чувствами и идеями, которыми проникнуты окружающія его лица. Если ребенокъ замѣчаетъ, что окружающія его лица любятъ свою родину, трудятся для пользы ея, если онъ слышитъ о проявленіяхъ патріотизма тѣмъ или другимъ изъ его родственниковъ, онъ и самъ проникается патріотическимъ чувствомъ. Всѣ другія средства къ воспитанію патріотическаго чувства не окажутъ на воспитанника надлежащаго вліянія, если окружающія его лица не проникнуты этимъ чувствомъ.

Ознакомленіе воспитанниковъ съ прошлой и настоящей жизнью отечества оказываетъ тоже вліяніе на развитіе въ нихъ любви къ отечеству. Отечественная исторія, раскрывая минувшую жизнь отечества, представляетъ вмѣстѣ съ тѣмъ поучительные образцы проявленія патріотическаго чувства гражданъ. Такіе самоотверженные подвиги, какъ спасеніе жизни Государя Михаила Ѳеодоровича Сусанинымъ цѣною собственной жизни, или подвиги Минина и Пожарскаго, или доблестные подвиги героевъ 1812 года и обороны Севастополя, не могутъ не дѣйствовать на чувство воспитанниковъ. Само собою разумѣется, что, при ознакомленіи воспитанниковъ съ фактами и лицами отечественной исторіи, воспитатель долженъ надлежащимъ образомъ освѣщать эти факты и лица, и тѣмъ способствовать выработкѣ въ нихъ идеала истиннаго служенія отечеству. Обученіе отечественной географіи, ознакомливая воспитанниковъ съ пространствомъ, народонаселеніемъ и культурнымъ состояніемъ отечества, тоже можетъ оказывать вліяніе на патріотическое чувство ихъ. Обученіе отечественному языку оказываетъ тоже вліяніе на патріотическое чувство воспитанниковъ, такъ какъ сближаетъ ихъ съ духовною жизнью родного народа, отразившеюся въ языкѣ. Съ обученіемъ языку связано обыкновенно обученіе отечественной словесности. Словесныя произведенія, изображая въ художественной формѣ различныя стороны народной жизни и народнаго быта, способствуютъ ознакомленію воспитанниковъ съ этими сторонами жизни

и быта, что не можетъ не вліять на развитіе въ нихъ любви къ отечеству и соотечественникамъ. Къ тому же многія поэтическія произведенія служатъ выраженіемъ патріотическихъ чувствъ или самихъ поэтовъ, или созданныхъ ими лицъ. Чтеніе и изученіе этихъ произведеній неминуемо благотворно повліяетъ на чувства и мысли воспитанниковъ.

Пѣніе пѣсенъ, носящихъ патріотическій характеръ, способствуетъ тоже поднятію патріотическаго чувства воспитанниковъ. Эти пѣсни, будучи выраженіемъ патріотическаго настроенія составителей ихъ, вызываютъ такое же настроеніе и въ тѣхъ лицахъ, которыя слушаютъ или поютъ ихъ. Извѣстно, что поэтъ Тиртей, присланный въ Спарту аѳинянами вмѣсто просимыхъ войскъ, своими пѣснями такъ возбудилъ духъ мужества и патріотизма въ спартанцахъ, что они, несмотря на сравнительно меньшее число войскъ, побѣдили войска Аристомена. Начальники войскъ не напрасно заботятся о томъ, чтобы солдаты знали патріотическія пѣсни и пѣли ихъ. То же слѣдовало бы дѣлать родителямъ и воспитателямъ для воспитанія патріотическаго чувства въ своихъ дѣтяхъ или воспитанникахъ.

Какъ народная, такъ и художественная поэзія представляетъ прекрасные образцы выраженія патріотическаго чувства. Изъ обоихъ этихъ источниковъ воспитатель можетъ черпать подходящія пѣсни для ознакомленія съ ними воспитанниковъ. Само собою разумѣется, что содержаніе пѣсенъ, сообщаемыхъ воспитанникамъ, должно быть разъясняемо имъ.

Торжественное празднованіе дней, имѣющихъ особенно важное значеніе въ жизни отечества, оказываетъ тоже вліяніе на подъемъ патріотическаго чувства воспитанниковъ. Къ такимъ днямъ относятся дни рожденія и тезоименитства царствующихъ лицъ, дни, въ которые съ особенною славою или доблестью проявилась жизнь отечества, и дни, въ которые народъ избавился отъ грозившей ему опасности и въ которые, такимъ образомъ, проявилась надъ нимъ особая милость Творца. Само собою разумѣется, что школа обязана разъяснять воспитанникамъ значеніе празднуемыхъ дней. Полезно въ такихъ случаяхъ устраивать школьные праздники, программа которыхъ соотвѣтствовала бы празднуемому событію. Ученики на праздникѣ поютъ соотвѣтственныя пѣсни, произносятъ наизусть или читаютъ подходящія словесныя произведенія или отрывки изъ нихъ. Все это оставляетъ слѣдъ въ душѣ ихъ и способствуетъ подъему патріотическаго ихъ чувства.

Присутствованіе на общественномъ богослуженіи, въ которомъ возносится благодареніе Богу за оказанную Имъ милость къ народу, или же моленіе объ удаленіи угрожающей отечеству опасности вліяетъ тоже на возбужденіе патріотическаго чувства воспитанниковъ. Молитвы за Царя и отечество, возносимыя въ церкви, отзовутся въ сердцѣ воспитанниковъ и возбудятъ въ нихъ соотвѣтственное чувство по отношенію къ Царю и отечеству.

Заложеніе въ сознаніи питомцевъ убѣжденія, что безпредѣльная преданность Царю и отечеству и сыновнее служеніе имъ есть нравственный долгъ каждаго гражданина, оказываетъ тоже вліяніе на патріотическое ихъ чувство. Еще въ юные годы, когда ребенокъ не въ состояніи понять, почему нужно любить отечество, мать внушаетъ ему, что нужно любить своего Царя—отца отечества, и свою родину, и велитъ ему молиться за нихъ. Требованіе матери ребенокъ

исполняетъ и повторяетъ за нею молитву за Царя и отечество. Когда онъ достигнетъ надлежащей духовной зрѣлости, онъ пойметъ требованіе матери и будетъ питать чувство преданности и любви къ Царю и отечеству—не безсознательно, а по сознанію нравственнаго долга любить ихъ и быть преданнымъ имъ. Точно также и на школьной скамейкѣ питомцы должны постоянно проникаться мыслью, что преданность своему Царю и отечеству есть долгъ каждаго гражданина, и каждый обязанъ посильно служить имъ, не изъ-за страха только, а по требованію совѣсти. Такое убѣжденіе, будучи заложено въ душѣ питомца, послужитъ важнымъ средствомъ для возбужденія въ немъ патріотическаго чувства. Въ силу этого убѣжденія онъ будетъ смотрѣть на служеніе отечеству, какъ на нравственный долгъ, уклоненіе отъ котораго будетъ вызывать въ немъ тяжелое чувство угрызенія совѣсти, а исполненіе его будетъ вызывать въ немъ духовную радость, высокое духовное наслажденіе.

Наконецъ, подъемъ религіозно-нравственнаго настроенія воспитанниковъ неминуемо оказываетъ тоже вліяніе и на патріотическое ихъ чувство, уже въ силу того, что это послѣднее находится въ связи съ религіозно-нравственнымъ настроеніемъ. Религіозно-нравственный человѣкъ не можетъ не быть преданнымъ своему Царю и отечеству и не можетъ не желать служить имъ.

Но воспитывая въ питомцахъ любовь къ отечеству и соотечественникамъ, не слѣдуетъ поселять въ нихъ презрѣнія или ненависти къ иноземцамъ. Такое отношеніе къ послѣднимъ было бы не согласно съ христіанскою нравственностью, требующею любви ко всѣмъ безъ исключенія. Можно быть истиннымъ патріотомъ и вмѣстѣ съ тѣмъ сочувственно, по-христіански относиться къ другимъ народамъ, подобно тому, какъ можно быть вѣрнымъ членомъ своей семьи, заботиться о ней, защищать членовъ ея и вмѣстѣ съ тѣмъ безъ ненависти и даже доброжелательно относиться къ членамъ другихъ семей. Истинный патріотизмъ не даетъ намъ права думать, что наши сограждане своими гражданскими доблестями и національными качествами превосходятъ всѣхъ другихъ народовъ и, превознося дарованія собственнаго народа, смотрѣть на другихъ съ презрѣніемъ. Такой взглядъ былъ бы не доблестью, а порокомъ, основаннымъ на крайнемъ самолюбіи и самомнѣніи. Мысль, что родной народъ есть первый между другими во всѣхъ отношеніяхъ, и презрительное отношеніе къ иноземцамъ повело бы къ отчужденію отъ другихъ народовъ, а интересы цивилизаціи, напротивъ, требуютъ сближенія народовъ, взаимнаго обмѣна мыслей, изобрѣтеній и открытій. Любовь къ отечеству не должна мѣшать поучаться у другихъ народовъ тому, чему можно у нихъ поучиться. Напротивъ, эта самая любовь должна побуждать заимствовать у другихъ то, что у нихъ есть хорошаго и полезнаго для водворенія въ своемъ отечествѣ, для пользы его. Петръ В. былъ истиннымъ патріотомъ, но это не мѣшало ему учиться у иностранцевъ тому, что могло пригодиться для Россіи.

Съ другой стороны, нужно тщательно охранять питомцевъ отъ такъ называемаго космополитизма. Космополитизмъ состоитъ въ индифферентномъ отношеніи къ своему отечеству, которое нисколько не дороже космополиту, чѣмъ какая-нибудь другая страна. Потребности любви къ отечеству онъ не чувствуетъ, нужды отечества не заботятъ его. Онъ не можетъ быть полезнымъ ни человѣчеству, ни своей родинѣ. Своему отечеству онъ не принесетъ пользы, потому что нѣтъ между нимъ и соотечественниками общихъ интересовъ. Любовь къ

человѣчеству развивается изъ любви къ соотечественникамъ, а потому, не чувствуя любви къ соотечественникамъ, онъ не можетъ имѣть любви и къ человѣчеству. Онъ любитъ только самого себя. Патріотическое чувство облагораживаетъ человѣка, поднимаетъ его нравственно; если же оно не развивается, то и нравственное чувство не будетъ развиваться правильно. Изложенныя выше средства къ развитію патріотическаго чувства воспитанниковъ и могутъ служить къ охраненію ихъ отъ космополитизма.

V. Эстетическое чувство и воспитаніе его.

Эстетическое чувство. Прекрасное, какъ возбудитель этого чувства. Особенности эстетическаго чувства. Роль высшихъ внѣшнихъ чувствъ въ эстетическихъ воспріятіяхъ. Дѣленіе предметовъ, вызывающихъ эстетическое чувство, на прекрасные и высокіе; чувство прекраснаго и чувство высокаго. Возбужденіе эстетическаго чувства предметами природы и произведеніями изящныхъ искусствъ. Внѣшняя и внутренняя сторона художественнаго произведенія. Достоинство художественнаго произведенія. Связываніе съ предметами природы мыслей или чувствъ, вызываемыхъ ими. Дѣленіе изящныхъ искусствъ по матеріалу, служащему для выраженія мысли или чувства художника. Различіе силы эстетическаго чувства; зависимость такого различія. Возможность и необходимость воспитанія эстетическаго чувства. Средства къ такому воспитанію. И семья и школа должны содѣйствовать развитію эстетическаго чувства воспитанниковъ. Значеніе эстетическаго развитія воспитателя.

Эстетическое чувство вызывается прекрасными предметами. Такъ, это чувство вызывается въ насъ и необъятнымъ темно-синимъ небомъ, усыпаннымъ золотыми мерцающими звѣздами, и серебристымъ сіяніемъ рѣки при матовомъ блескѣ полнаго мѣсяца, и прекрасной музыкой, и художественнымъ произведеніемъ.

Эстетическое чувство относится къ пріятнымъ чувствованіямъ; но характеръ этого чувства существенно отличается отъ пріятныхъ чувствованій, вызываемыхъ удовлетвореніемъ другого рода потребностей. Голодный, принимая вкусную пищу, испытываетъ пріятное чувство, но это чувство не относится къ эстетическимъ чувствованіямъ. Точно также, человѣкъ, скучающій отъ отсутствія дѣятельности, испытываетъ пріятное чувство, если находитъ себѣ подходящую дѣятельность; но и это чувство тоже не относится къ эстетическимъ чувствованіямъ. Предметы полезные, вызывая пріятное чувство, не всегда вызываютъ вмѣстѣ съ тѣмъ и эстетическое чувство.

Эстетическое чувство безкорыстно. Лицо, испытывающее это чувство, не думаетъ о выгодѣ предмета, вызывающаго его.

Прекрасные предметы доставляютъ эстетическое наслажденіе многимъ людямъ, но сами отъ того не уменьшаются въ своемъ достоинствѣ. Одну и ту же прекрасную картину природы могутъ созерцать сотни, тысячи людей и при всемъ томъ она не дѣлается менѣе красивой. Одно и то же литературное произведеніе, доставляя высокое художественное наслажденіе многимъ сотнямъ, тысячамъ читателей, остается все-таки такимъ же, какимъ вышло изъ-подъ пера поэта.

Впечатлѣнія, вызывающія въ насъ эстетическія чувствованія, воспринимаются нами преимущественно посредствомъ высшихъ внѣшнихъ чувствъ, т.-е. зрѣнія и слуха. Воспріятія посредствомъ низшихъ внѣшнихъ чувствъ не вызываютъ въ насъ эстетическихъ волненій, если же и вызываютъ, то незамѣтныя, неотчетливыя.

Предметы, вызывающіе въ насъ эстетическое чувство, раздѣляются на прекрасные и высокіе, сообразно тому впечатлѣнію, какое они производятъ на насъ.

Такимъ образомъ, видъ луга, пестрѣющаго цвѣтами, мирная тишина благоухающей ночи, красивый цвѣтокъ, красивый ландшафтъ, прекрасная басня или идиллія вызываютъ въ насъ спокойное чувство прекраснаго и относятся къ предметамъ прекраснымъ; безпредѣльный небесный сводъ, усыпанный мерцающими звѣздами, восходъ или закатъ солнца на морѣ, торжественное церковное пѣніе, раздающееся по сводамъ храма, величественная картина сѣвернаго сіянія, поразительные силою воли характеры, выведенные въ поэмѣ или трагедіи, вызываютъ въ насъ торжественное, серьезное чувство высокаго и относятся къ предметамъ высокимъ.

Такимъ образомъ, предметы прекрасные и высокіе, относясь къ области эстетически-нравящагося человѣку, отличаются одни отъ другихъ по силѣ и характеру производимаго ими впечатлѣнія, а слѣдовательно и по тому, какъ къ нимъ относится человѣкъ, испытывающій эстетическое чувство. Сообразно съ этимъ и самое эстетическое чувство раздѣляется на чувство прекраснаго и чувство высокаго.

Эстетическое чувство возбуждается въ насъ какъ прекрасными предметами природы, такъ и произведеніями изящныхъ искусствъ.

Каждое произведеніе изящнаго искусства представляетъ собою выраженіе въ образѣ или внѣшней формѣ идеи, мысли или чувства художника. Такимъ образомъ, въ каждомъ художественномъ произведеніи различаются двѣ стороны: внутренняя и внѣшняя. Внутреннюю сторону художественнаго произведенія составляетъ идея, мысль или чувство, выраженное въ произведеніи. Внѣшнюю сторону произведенія составляетъ та форма, которою выражается идея или чувство художника.

Достоинство художественнаго произведенія зависитъ какъ отъ содержанія, такъ и отъ формы его, а равно и отъ соотвѣтствія формы содержанію. Такъ, чѣмъ глубже и вѣрнѣе мысль или чувство, выраженное въ произведеніи, чѣмъ изящнѣе форма, служащая къ выраженію мысли или чувства, и чѣмъ болѣе соотвѣтствія между формой и содержаніемъ произведенія, тѣмъ самое произведеніе выше.

Съ предметами природы мы связываемъ извѣстныя мысли, идеи, чувства, отчего значительно усиливается эстетическое чувство, вызываемое этими предметами. Такъ, лилія становится въ нашихъ глазахъ особенно красивой, если мы смотримъ на этотъ цвѣтокъ какъ на выраженіе чистоты и скромности. Безбрежное море получаетъ въ нашихъ глазахъ особую прелесть, если мы связываемъ съ нимъ идею безконечности или когда съ волненіемъ его связываемъ идею душевныхъ волненій человѣка. Мы, такъ сказать, олицетворяемъ предметы природы и тѣмъ возвышаемъ ихъ эстетическое значеніе для насъ.

Для выраженія своихъ мыслей и чувствъ художники пользуются матеріаломъ, представляемымъ окружающей природой. Такимъ образомъ, одни, сообразно своему таланту, пользуются красками, другіе — звуками, третьи — словами и т. п. Отсюда получается раздѣленіе изящныхъ искусствъ на слѣдующіе роды: пластическія искусства (ваяніе, архитектура), живопись, тоническое искусство (музыка, пѣніе) и словесное искусство.

Не всѣ люди способны въ одинаковой мѣрѣ испытывать эстетическое чувство, возбуждаемое прекрасными предметами природы или художественными произведеніями. Нерѣдко мы замѣчаемъ, что одно и то же художественное произведеніе или одно и то же явленіе природы доставляетъ сильное эстетическое

наслажденіе однимъ лицамъ и не вызываетъ такого сильнаго чувства у другихъ лицъ. Такое различіе зависитъ: во-1-хъ, отъ степени эстетическаго развитія лицъ. Прекрасная картина первокласснаго художника вызоветъ сильное эстетическое чувство у лица съ хорошо развитымъ эстетическимъ чувствомъ и произведетъ почти незамѣтное впечатлѣніе на лицо, у котораго слабо развито это чувство; во-2-хъ, отъ количества слѣдовъ, оставленныхъ въ душѣ предметами, однородными съ тѣмъ предметомъ, который вызываетъ эстетическое чувство. Лицо, изучившее музыку и воспринявшее значительное количество музыкальныхъ впечатлѣній, отнесется съ большимъ эстетическимъ чувствомъ къ исполненію художественно-музыкальной пьесы, чѣмъ лицо, совершенно незнакомое съ музыкой; въ-3-хъ, отъ общаго душевнаго настроенія въ моментъ воспріятія впечатлѣнія отъ предмета, вызывающаго эстетическое чувство. Извѣстно, что при одномъ настроеніи мы испытываемъ болѣе сильное и глубокое эстетическое чувство, чѣмъ при другомъ. Человѣкъ, находящійся въ гнѣвѣ или пораженный чувствомъ горя, не испытаетъ отъ художественнаго произведенія или картины природы такого высокаго эстетическаго наслажденія, какое онъ въ состояніи испытывать въ совершенно спокойномъ душевномъ настроеніи. Для того, чтобы испытывать высокое эстетическое наслажденіе отъ картинъ природы или произведеній искусства, нужно на это время отрѣшиться отъ житейскихъ заботъ и тревогъ и всецѣло отдаться впечатлѣнію, производимому художественнымъ произведеніемъ или картиной природы; въ-4-хъ, отъ прирожденной или развитой воспріимчивости внѣшнихъ чувствъ и преимущественно зрѣнія и слуха. При этомъ разумѣется не столько острота внѣшнихъ чувствъ, сколько, такъ сказать, способность ихъ воспринимать гармонію, изящество предметовъ. Можно быть дальнозоркимъ, хорошо различать самые мелкіе предметы и въ то же время совсѣмъ не замѣчать дисгармоніи въ сочетаніи цвѣтовъ и формъ; можно очень хорошо различать отдѣльные тоны и звуки, ихъ измѣненія, высоту, и въ то же время весьма слабо понимать гармонію тоновъ, допускать такія сочетанія звуковъ, которыя не могутъ быть признаны благозвучными. Многія животныя превосходятъ человѣка остротою зрѣнія или слуха, однако они не въ состояніи понимать ни прелести сочетанія цвѣтовъ въ прекрасной картинѣ, ни гармоніи звуковъ въ музыкальномъ произведеніи; наконецъ, въ-5-хъ, отъ степени умственнаго образованія и вообще душевнаго развитія лица. Для того, чтобы испытывать высокое эстетическое наслажденіе отъ художественнаго произведенія, нужно понимать его, для чего необходима извѣстная степень душевнаго развитія. Глубокое поэтическое произведеніе, доставляя высокое эстетическое наслажденіе лицу, вполнѣ понимающему и содержаніе и форму его, не доставитъ такого наслажденія лицу, которое по своему душевному развитію не въ состояніи надлежащимъ образомъ уразумѣть его содержаніе или понять прелесть его формы.

Эстетическое чувство, подобно другимъ высшимъ чувствамъ, можетъ быть воспитываемо. Въ этомъ легко убѣдиться, сравнивая эстетическое чувство и эстетическій вкусъ ребенка или малообразованнаго человѣка съ эстетическимъ чувствомъ и вкусомъ человѣка, стоящаго на высокой ступени духовнаго развитія. Руссо поставилъ ребенка среди чудной картины природы; но тотъ не видѣлъ тѣхъ красотъ, которыя поражали его воспитателя: онъ не доразвился еще до того, чтобы видѣть прекрасное въ томъ, въ чемъ видѣлъ его самъ воспитатель.

Дѣтей, какъ и дикарей и лицъ малообразованныхъ, занимаетъ не столько идея, мысль, чувство, сколько внѣшняя сторона предметовъ; отсюда происходитъ, что они любятъ все блестящее, разноцвѣтное, яркое; они любятъ украшать себя ожерельями, погремушками; платье яркаго цвѣта они предпочитаютъ болѣе темному. Не будучи въ состояніи понимать въ произведеніяхъ искусства ихъ внутреннюю сторону, идею, они нерѣдко предпочитаютъ яркую лубочную картину картинѣ знаменитаго художника и барабанный бой или игру на шарманкѣ—высокому музыкальному произведенію.

Эстетическое чувство слѣдуетъ воспитывать въ питомцахъ, такъ какъ надлежащее воспитаніе его дѣлаетъ ихъ болѣе воспріимчивыми ко всему высокому и прекрасному и открываетъ имъ обширный міръ для духовныхъ наслажденій. Познакомившись съ эстетическими наслажденіями, человѣкъ не станетъ предпочитать имъ грубыя чувственныя удовольствія. Эстетическія наслажденія сближаютъ людей, дѣлая ихъ общительными. Одновременно слушая музыкальную пьесу или любуясь прекрасною картиной природы, люди естественно сближаются между собою. Такому сближенію ихъ способствуетъ также и то, что испытываемое ими одновременно эстетическое чувство, въ силу сочувствія, въ значительной мѣрѣ усиливается. Наконецъ, воспитаніе эстетическаго чувства открываетъ питомцамъ новую сторону предметовъ, именно, изящество ихъ.

Воспитанію эстетическаго чувства содѣйствуютъ слѣдующія средства:

Надлежащее развитіе внѣшнихъ чувствъ и особенно высшихъ—зрѣнія и слуха. Внѣшнія чувства, какъ извѣстно, развиваются посредствомъ воспріятія впечатлѣній. И нужно заботиться, чтобы предметы, производящіе впечатлѣніе на ребенка, не вліяли вредно на развитіе его эстетическаго чувства. Чистота, опрятность, приличіе въ окружающей обстановкѣ, живые цвѣты, пѣвчія птички, хорошія картины—все это неминуемо оказываетъ благотворное вліяніе на развитіе эстетическаго чувства ребенка. Дѣйствія окружающихъ лицъ не должны быть грубы, самая рѣчь ихъ должна производить пріятное впечатлѣніе на ребенка. Ничто безобразное, грубое не должно имѣть мѣста тамъ, гдѣ находятся дѣти.

Воспріятіе впечатлѣній отъ красивыхъ картинъ природы оказываетъ тоже вліяніе на эстетическое чувство питомца. Для такихъ воспріятій слѣдуетъ водить его на прогулку въ болѣе или менѣе красивыя мѣста, слѣдуетъ знакомить его съ красотой вечерней или утренней зари, съ красотой усѣяннаго звѣздами неба и т. п. прекрасными картинами природы. Конечно, ребенокъ, какъ уже было сказано, не сразу становится въ значительной степени способнымъ замѣчать прекрасное въ природѣ и испытывать эстетическое наслажденіе. Но, по мѣрѣ воспріятія впечатлѣній отъ картинъ природы, въ немъ мало-по-малу вырабатывается способность эстетически наслаждаться ими.

Не только созерцаніе картинъ природы, но и разсматриваніе отдѣльныхъ ея предметовъ, напр., цвѣтковъ, кристалловъ, насѣкомыхъ и т. п., можетъ способствовать воспитанію эстетическаго чувства. Въ природѣ прекрасное можно встрѣчать на каждомъ шагу, нужно только научиться замѣчать его.

Подходящія игрушки и игры могутъ тоже способствовать развитію эстетическаго чувства дѣтей. Сила эстетическаго чувства, вызываемаго въ насъ предметами міра внѣшняго и изящными произведеніями, зависитъ отъ способности нашей связывать съ этими предметами или произведеніями идеи, мысли. При играхъ же

дѣти связываютъ со своими игрушками тѣ образы, которые возникаютъ въ ихъ воображеніи. Они олицетворяютъ свои игрушки. Впослѣдствіи они будутъ въ состояніи связывать съ картинами природы и произведеніями искусства извѣстныя мысли и чувства и эстетически наслаждаться этими картинами и произведеніями.

Разсматриваніе картинокъ тоже не остается безъ вліянія на эстетическое чувство ребенка, такъ какъ при такомъ разсматриваніи онъ, съ одной стороны, воспринимаетъ свѣтовыя впечатлѣнія, сочетанія красокъ, линій, а съ другой—создаетъ въ своемъ воображеніи тѣ предметы, которые изображены на картинкѣ. Само собою разумѣется, что для разсматриванія слѣдуетъ давать дѣтямъ хотя простыя, но хорошо выполненныя картинки, которыя не вліяли бы вредно на развитіе эстетическаго чувства и вкуса ихъ.

Сильное вліяніе на развитіе эстетическаго чувства оказываетъ также воспріятіе впечатлѣній отъ изящныхъ произведеній живописи, ваянія, архитектуры и т. п. Разсматриваніе, подъ руководствомъ эстетически-развитаго воспитателя, этихъ произведеній оставляетъ въ душѣ воспитанника слѣдъ, оказывающій вліяніе на его эстетическое чувство.

Хорошее пѣніе и гармоничная музыка, дѣйствуя на слухъ питомца, оказываютъ тоже сильное вліяніе на его эстетическое чувство. Если мать поетъ надъ колыбелью ребенка, то хотя послѣдній и не понимаетъ содержанія ея пѣсни, однако ея голосъ и мотивъ пѣсни дѣйствуютъ на его душу и залагаютъ начало развитія въ немъ эстетическаго чувства. Подрастая, ребенокъ начинаетъ понимать содержаніе пѣсенъ, что усиливаетъ вліяніе ихъ на его душу. Тутъ умѣстно сказать, что пѣсни, которыя ребенку приходится слышать, должны по своему содержанію представлять надлежащій матеріалъ для его душевнаго развитія. Многія пѣсни не слѣдовало бы пѣть въ присутствіи ребенка.

Слушаніе простыхъ мелодичныхъ музыкальныхъ пьесокъ, доставляя ребенку удовольствіе, способствуетъ тоже развитію его эстетическаго чувства. Сложныхъ музыкальныхъ произведеній ребенокъ еще не въ состояніи понимать. До пониманія такихъ произведеній онъ дойдетъ послѣдовательно.

Поэтическія произведенія оказываютъ тоже огромное вліяніе на эстетическое воспитаніе питомца. Будучи выраженіемъ не только мыслей и чувствъ поэтовъ, но и эстетическаго вкуса ихъ, поэтическія произведенія естественно оказываютъ вліяніе на эстетическое чувство и вкусъ лица, читающаго и изучающаго ихъ. Сначала питомца слѣдуетъ ознакомливать съ болѣе простыми по содержанію и основной мысли произведеніями, напр., баснями, небольшими разсказами, стихотвореніями, а затѣмъ, по мѣрѣ его духовнаго развитія, можно переходить послѣдовательно къ ознакомленію его съ болѣе сложными и болѣе серьезными по основной мысли произведеніями.

Обученіе воспитанниковъ рисованію, пѣнію, музыкѣ и другимъ искусствамъ несомнѣнно тоже благотворно вліяетъ на развитіе эстетическаго чувства и вкуса ихъ.

Наконецъ, на развитіе эстетическаго чувства и вкуса питомцевъ имѣетъ значительное вліяніе подъемъ ихъ умственнаго и нравственнаго развитія. Подъемъ умственнаго развитія даетъ возможность лучше понимать художественныя произведенія и сознательнѣе относиться къ предметамъ и явленіямъ природы; подъемъ же нравственнаго развитія даетъ возможность останавливать свое вниманіе на болѣе возвышенной сторонѣ предметовъ и явленій.

О развитіи эстетическаго чувства питомцевъ должна заботиться какъ семья, такъ и школа, пользуясь для этого, въ доступной мѣрѣ, изложенными выше средствами.

Само собою разумѣется, что для успѣшнаго вліянія на развитіе эстетическаго чувства питомцевъ необходимо, чтобы самъ воспитатель обладалъ развитымъ эстетическимъ чувствомъ и вкусомъ. При этомъ условіи онъ уже своимъ отношеніемъ къ предметамъ природы и произведеніямъ изящныхъ искусствъ будетъ вліять на чувство и вкусъ воспитанниковъ. Замѣчая, на какую сторону предметовъ обращаетъ вниманіе воспитатель и что доставляетъ ему эстетическое наслажденіе, воспитанники и сами обращаютъ вниманіе на ту же сторону предметовъ и испытываютъ въ доступной имъ мѣрѣ эстетическое наслажденіе, что и содѣйствуетъ воспитанію ихъ эстетическаго чувства и вкуса. Къ тому же освѣщеніе, которое даетъ воспитатель тѣмъ или другимъ предметамъ, обыкновенно воспринимается воспитанниками, и если это освѣщеніе подсказано ему развитымъ эстетическимъ чувствомъ и вкусомъ, то оно благотворно дѣйствуетъ и на воспитаніе эстетическаго чувства воспитанниковъ.

VI. Религіозное чувство и воспитаніе его.

Религіозное чувство; проявленіе его. Христіанская религія. Необходимость религіознаго воспитанія—и притомъ съ юнаго возраста питомца. Средства, которыми располагаетъ семья и школа къ развитію религіознаго чувства воспитанниковъ. Необходимость оберегать религіозность воспитанника отъ извращенія на ложный путь—лицемѣрія, нетерпимости къ другимъ религіямъ и религіознаго индифферентизма.

Религіозное чувство состоитъ въ духовномъ стремленіи къ Богу, проявляющемся въ трепетномъ благоговѣніи передъ Нимъ, любви къ Нему, почитаніи Его и сердечной готовности исполнять данные Имъ нравственные законы.

Проявленіе религіознаго чувства составляетъ потребность человѣческаго духа, который, будучи божественнаго происхожденія, стремится къ источнику своего бытія. Отсюда происходитъ, что нѣтъ и не было народа, который не имѣлъ бы какой-нибудь религіи. Конечно, не всѣ народы просвѣщены богооткровенной христіанской религіей, но всѣ люди стремятся къ Богу и имѣютъ такую или иную религію. Если бы человѣку никто ничего не говорилъ о Богѣ и религіи, онъ все-таки создалъ бы свою религію; онъ сталъ бы боготворить тѣ предметы, которые произвели на него сильное впечатлѣніе или съ которыми ассоціировалось его религіозное чувство. Такъ образовалось поклоненіе солнцу, огню, звѣздамъ, животнымъ и другимъ предметамъ.

Христіанская религія, какъ религія богооткровенная, удовлетворяя религіозной потребности христіанина, открываетъ, вмѣстѣ съ тѣмъ, ему путь къ духовному совершенствованію для достиженія конечной цѣли его жизни. Въ правилахъ этой религіи и должны быть воспитываемы христіанскія дѣти.

Необходимость религіознаго воспитанія дѣтей вытекаетъ изъ слѣдующаго: 1) религія, какъ сказано, есть потребность человѣческаго духа. Если своевременно не привить воспитаннику основъ истинной религіи, то въ немъ современемъ возникнутъ идеи и чувства, не согласныя съ этой религіей; 2) религіозное воспитаніе находится въ тѣсной связи съ нравственнымъ воспитаніемъ. Нравственныя требованія основываются на Евангельскомъ ученіи, вытекаютъ изъ него,

и получаютъ въ немъ свое утвержденіе и свой авторитетъ. Они не должны противорѣчить закону Божію. Если съ юныхъ лѣтъ внушать воспитаннику, что одно не слѣдуетъ дѣлать, какъ запрещенное закономъ Божіимъ, другое же, наоборотъ, должно дѣлать, какъ требуемое этимъ закономъ, то это запрещеніе или это требованіе приметъ въ глазахъ его обязательную силу и окажетъ вліяніе на его нравственное воспитаніе; 3) правильное религіозное воспитаніе открываетъ воспитаннику высшіе духовные интересы и духовно возвышаетъ его. Ничто не въ состояніи такъ направить человѣка въ высшій, идеальный міръ, какъ христіанская религія; 4) религіозное воспитаніе даетъ человѣку правильное и цѣльное воззрѣніе на міръ и назначеніе человѣка; наконецъ, 5) религія, нравственно подкрѣпляя человѣка, даетъ ему силы переносить жизненныя невзгоды. „Пріидите ко Мнѣ вси труждающіися и обремененніи и Азъ упокою вы“, сказалъ Господь (Мѳ. XI, 28).

Хотя религія составляетъ потребность души человѣка, однако религіозное чувство развивается послѣдовательно. Воспитаніе и должно содѣйствовать развитію этого чувства.

Религіозное воспитаніе слѣдуетъ начать съ самаго юнаго возраста питомца. Неосновательно было бы думать, что, по недоступности пониманія религіозныхъ идей ребенку, не слѣдуетъ заботиться о религіозномъ воспитаніи его. Религія воспринимается не столько умомъ, сколько вѣрою и чувствомъ. На вѣру и чувство ребенка удобнѣе всего вліять въ юные его годы. Духъ, не направленный въ юные годы къ Творцу, грубѣетъ и не воспринимаетъ религіозныхъ истинъ.

Религіозное воспитаніе состоитъ, съ одной стороны, въ развитіи въ ребенкѣ такихъ наклонностей и чувствъ, которыя благопріятствуютъ проявленію религіознаго чувства, а съ другой—въ возбужденіи и развитіи въ немъ этого чувства.

Развитіе въ ребенкѣ чувства любви, послушанія, кротости и т. п. чувствованій, несомнѣнно, является благопріятнымъ условіемъ къ проявленію въ немъ религіознаго чувства.

Что касается возбужденія и развитія въ ребенкѣ христіанскаго религіознаго чувства, то средствами къ этому служатъ:

Непосредственное вліяніе членовъ семьи, особенно родителей. Извѣстно, что ребенокъ невольно проникается тѣмъ настроеніемъ, тѣми чувствованіями, которыя господствуютъ въ семьѣ. Если въ послѣдней господствуетъ благочестивое религіозное настроеніе, то этимъ же настроеніемъ мало-по-малу проникается и ребенокъ. Ребенокъ видитъ, что мать преклоняетъ колѣни и молится предъ иконою; онъ видитъ выраженіе ея лица, и въ немъ возникаетъ, въ доступной для него мѣрѣ, то же чувство, которымъ проникнута мать. Мало того, онъ и самъ начинаетъ подражать ей, т.-е. преклоняетъ колѣни и дѣлаетъ, какъ умѣетъ, крестное знаменіе. И эти дѣйствія служатъ у него выраженіемъ извѣстнаго настроенія, которое, повторяясь ежедневно, укрѣпляется въ немъ. Или: члены семьи молятъ Бога объ исцѣленіи больного. Ребенокъ видитъ это и чувствуетъ, что Тотъ, къ Кому они обращаются съ молитвою, всесиленъ и благъ. И это тоже оставляетъ неизгладимый слѣдъ въ религіозномъ чувствѣ его. Еще: ребенокъ видитъ, что члены семьи каждый праздникъ ходятъ въ церковь, ежедневно въ опредѣленное время читаютъ молитвы, совершаютъ дѣла милосердія, и притомъ дѣлаютъ все это съ искреннимъ религіознымъ чувствомъ,—онъ и самъ проникается этимъ чувствомъ и начинаетъ проявлять такія же дѣла благочестія.

Кромѣ семьи, на воспитаніе религіознаго чувства воспитанника вліяетъ общество, въ которомъ онъ вращается. Вліяніе это бываетъ или благотворное или же вредное, въ зависимости отъ настроенія членовъ общества. Отсюда видно, насколько необходимо оберегать воспитанника отъ вліянія такихъ людей, сердцу которыхъ чуждо религіозное чувство, и особенно такихъ, которые, не понимая важнаго значенія религіознаго чувства, легкомысленно относятся къ проявленію его воспитанникомъ.

Самое сильное вліяніе на религіозное чувство воспитанника оказываетъ церковь. Она принимаетъ въ свое лоно каждаго христіанина еще въ младенчествѣ его. Присутствуя съ матерью или отцомъ на общественномъ богослуженіи, ребенокъ не можетъ не проникаться тѣмъ настроеніемъ, которое господствуетъ среди молящихся въ храмѣ. Подобно тому, какъ выраженіе лица матери, ея благоговѣйныя движенія въ домашней молитвѣ оказываютъ вліяніе на его настроеніе, такъ точно оказываютъ вліяніе на его настроеніе выраженіе лица и благоговѣйныя движенія людей, стоящихъ въ храмѣ. Онъ чувствуетъ, что здѣсь совершается нѣчто болѣе важное, чѣмъ въ обыденной жизни, и начинаетъ сознавать, что всѣ покланяются Тому, Кому должны покланяться. Самый ходъ богослуженія не можетъ не оказывать вліянія на возбужденіе религіознаго чувства воспитанника. Стройное пѣніе, кажденіе, горящія свѣчи передъ иконами—все это вліяетъ на чувства воспитанника и вызываетъ въ немъ религіозное настроеніе. Изъ этого видно, какую непростительную ошибку дѣлаютъ тѣ родители, или воспитатели, которые не водятъ дѣтей въ церковь на общественное богослуженіе.

Оказывая вліяніе на религіозное настроеніе воспитанника, необходимо вмѣстѣ съ тѣмъ вырабатывать въ немъ привычку, наклонность къ проявленію религіозности. Слѣдуетъ пріучать его ежедневно, утромъ и вечеромъ, передъ принятіемъ и послѣ принятія пищи съ надлежащимъ благоговѣніемъ читать молитву, сопровождая ее крестнымъ знаменіемъ и другими движеніями, служащими выраженіемъ молитвеннаго настроенія. Эти движенія уже сами могутъ способствовать возникновенію соотвѣтственнаго душевнаго настроенія. „Чувство“, говоритъ психологъ Гефдингъ, „можно возбудить въ себѣ, входя въ положеніе, соотвѣтствующее чувствованію, и вызывая соотвѣтствующіе ему жесты и движенія“.

Немаловажнымъ средствомъ къ возбужденію религіознаго чувства воспитанника служитъ также чтеніе въ семьѣ священныхъ книгъ и религіозно-нравственныхъ разсказовъ и статей, доступныхъ разумѣнію его. Такое чтеніе, дѣйствуя на его сердце, укрѣпляетъ въ немъ религіозное чувство.

Къ той же цѣли ведутъ религіозныя бесѣды. Лучше всего, если поводомъ къ такимъ бесѣдамъ служатъ предметы и явленія, производящіе сильное впечатлѣніе на душу воспитанника. Если, напр., въ то время, когда громъ и молнія, или иное величественное явленіе природы поражаетъ воспитанника, заговорить съ нимъ о Творцѣ видимыхъ предметовъ и явленій, то можно быть увѣреннымъ, что сказанныя ему слова и фразы оставятъ слѣдъ въ его религіозномъ чувствѣ.

Въ силу взаимодѣйствія различныхъ сторонъ духа человѣческаго, на религіозное чувство воспитанника оказываетъ вліяніе подъемъ его умственныхъ и нравственныхъ силъ.

Воспитаніе религіознаго чувства воспитанниковъ лежитъ на обязанности не только семьи, но также и школы. Эта послѣдняя располагаетъ для такого вос-

питанія тѣми же средствами, какими располагаетъ и семья, только, вслѣдствіе особенности строя школы, одни изъ этихъ средствъ примѣняются въ ней въ большей мѣрѣ, другія — въ меньшей, чѣмъ въ семьѣ.

Однимъ изъ важнѣйшихъ средствъ, какимъ располагаетъ школа для возбужденія религіознаго чувства своихъ воспитанниковъ, являются уроки по закону Божію. Законоучитель, глубоко проникнутый искреннимъ религіознымъ чувствомъ, ведетъ эти уроки такимъ образомъ, что они вліяютъ не только на умъ, но и, преимущественно, на чувство воспитанниковъ. Сообщая ученикамъ знанія изъ закона Божія, онъ старается возбуждать въ нихъ чувство благоговѣнія къ Богу, любви къ Нему и упованіе на Его святой Промыслъ.

Далѣе, школа, подобно семьѣ, пріучаетъ воспитанниковъ къ молитвѣ. Въ школѣ ежедневно начинаются и оканчиваются учебныя занятія чтеніемъ или пѣніемъ установленныхъ молитвъ и чтеніемъ главы изъ Евангелія.

Затѣмъ, завѣдывающій школой требуетъ, чтобы ученики бывали въ праздничные и воскресные дни на общественномъ богослуженіи и стояли въ церкви съ надлежащимъ благоговѣніемъ. Обыкновенно ученики въ опредѣленное время собираются въ школу и отсюда уже идутъ въ церковь. Ученики нѣкоторыхъ школъ читаютъ, поютъ и прислуживаютъ при богослуженіи, что нельзя не признать очень полезнымъ въ воспитательномъ отношеніи. Само собою разумѣется, что учитель или законоучитель предварительно подготовляетъ учениковъ къ пѣнію, чтенію и прислуживанію при богослуженіи.

Наконецъ, завѣдывающіе школой, по соглашенію съ священникомъ, назначаютъ время для говѣнія учащихся и прилагаютъ стараніе къ надлежащей подготовкѣ ихъ къ исповѣди и св. причастію.

Самое обученіе учебнымъ предметамъ, цѣлесообразно веденное, можетъ оказывать благотворное вліяніе на религіозное чувство учащихся. При обученіи, напр., географіи или космографіи, ученики могутъ быть наведены на мысль о всемогуществѣ и мудрости Творца, создавшаго изучаемые предметы и явленія. При обученіи исторіи, ученики могутъ быть наведены на мысль о Промыслѣ Божіемъ, управляющемъ судьбами народовъ.

Наконецъ, духъ, направленіе школы, вліяетъ на учащихся. И если этотъ духъ, это направленіе благопріятны для религіозно-нравственнаго воспитанія ихъ, то она (школа) и вліяетъ на религіозно-нравственное чувство ихъ.

Само собою разумѣется, что къ указаннымъ средствамъ вліянія школы на воспитаніе религіознаго чувства учащихся слѣдуетъ прибавить примѣръ учащихъ и завѣдывающихъ школой. Лица, не проникнутыя религіозно-нравственнымъ чувствомъ, не должны имѣть мѣста въ школѣ.

Воспитывая религіозное чувство воспитанника, нужно оберегать религіозность его отъ всякаго извращенія на ложный путь, какъ, напр., на путь лицемѣрія, на путь нетерпимости къ другимъ религіямъ, на путь религіознаго индифферентизма.

Лицемѣріе, т.-е. выраженіе во-внѣ, въ дѣйствіяхъ, такихъ душевныхъ движеній, которыхъ на самомъ дѣлѣ лицо не испытываетъ, позорно. Въ дѣлѣ же религіи оно даже преступно. Хотя и слѣдуетъ пріучать воспитанника къ внѣшнимъ религіознымъ проявленіямъ, однако главное вниманіе должно быть обращено на развитіе въ немъ религіознаго чувства или настроенія. Лицемѣріе можетъ развиться въ воспитанникѣ, если, не заботясь о развитіи въ немъ религі-

ознаго настроенія, требуютъ отъ него лишь одного формальнаго, внѣшняго проявленія религіозности и даже хвалятъ его за такое проявленіе ея. Затѣмъ, лицемѣріе можетъ развиться въ воспитанникѣ также и въ томъ случаѣ, если онъ замѣчаетъ въ окружающихъ несогласіе между тѣмъ, что они говорятъ, и тѣмъ, какъ поступаютъ.

Искренность и правдивость вообще должны господствовать въ членахъ какъ благоустроенной семьи, такъ и благоустроенной школы.

Нетерпимость къ другой религіи и враждебное отношеніе къ лицамъ, исповѣдующимъ эту религію, не допускается ученіемъ Спасителя. По этому ученію—всѣ люди—братья, и различіе религій не должно поселять между ними вражды. Можно быть глубоко-религіознымъ и вмѣстѣ съ тѣмъ безъ вражды относиться къ лицамъ, исповѣдующимъ иную религію.

Для предупрежденія религіозной нетерпимости, необходимо, чтобы родители и воспитатели не столько вдавались съ дѣтьми въ указанія разностей въ религіозномъ ученіи различныхъ христіанскихъ исповѣданій, сколько возбуждали въ нихъ сочувствіе къ исповѣдываемой религіи и сознаніе того, что религія есть самое высшее достояніе и благо человѣка. Для выясненія питомцу различія между религіями и вѣроисповѣданіями, настанетъ время, когда онъ разовьется настолько, что въ состояніи будетъ уразумѣть это различіе. До того же времени слѣдуетъ воспитать его въ началахъ его религіи, возбудить и укрѣпить въ немъ религіозное чувство—настолько, чтобы оно оказывало благотворное и неотразимое вліяніе на его нравственную жизнь и его поведеніе.

Но предупреждая развитіе въ питомцѣ религіозной нетерпимости, слѣдуетъ предупреждать также развитіе въ немъ религіознаго индифферентизма. Индифферентизмъ въ религіи означаетъ собственно отсутствіе въ душѣ религіознаго чувства и никоимъ образомъ не можетъ быть желательнымъ. Безучастное отношеніе къ исповѣдуемой религіи можетъ считаться самымъ печальнымъ настроеніемъ души, такъ какъ оно изобличаетъ душевную пустоту или крайне неправильное воспитаніе человѣка.

III. Воля и воспитаніе ея.

Воля и основа ея.

Потребности или стремленія, какъ основа проявленій воли.—Чувство удовольствія и неудовольствія, какъ стимулъ желаній.—Возникновеніе опредѣленнаго желанія.—Связь желаній съ чувствованіями и мыслями.—Желаніе, какъ синтезъ чувствованій и идей.—Разрастаніе желаній человѣка въ зависимости отъ развитія его чувствованій и образованія его ума.

Въ основѣ проявленій человѣческой воли лежатъ естественныя, присущія человѣку стремленія или потребности, побуждающія его къ проявленію дѣятельности, направленной къ удовлетворенію ихъ. Къ такимъ потребностямъ относятся потребность въ пищѣ, питьѣ, воздухѣ, движеніи и другія физіологическія потребности. Потребности эти присущи не только человѣку, но и животнымъ. Но, кромѣ физіологическихъ потребностей, человѣку присущи еще и потребности душевныя, напр., потребность въ умственной дѣятельности, потребности, связанныя съ религіозными, нравственными, эстетическими чувствованіями, и т. п.

Удовлетвореніе той или другой потребности сопровождается чувствомъ удовольствія; неудовлетвореніе же ея сопровождается чувствомъ неудовольствія, страданія. Человѣку, на всѣхъ ступеняхъ развитія, сродно желать того, что можетъ вызвать въ немъ пріятное чувство, доставить ему удовольствіе и, наоборотъ, онъ желаетъ удалить то, избѣжать того, что въ состояніи вызвать въ немъ непріятное чувство, причинить ему страданіе или неудовольствіе. Отсюда и вытекаетъ, что предметы и явленія, способные удовлетворить какой-либо изъ потребностей его, вызываютъ въ немъ желаніе овладѣть ими, примѣнить ихъ къ удовлетворенію потребностей; предметы же и явленія, мѣшающіе или препятствующіе удовлетворенію его потребностей, вызываютъ въ немъ желаніе удалить ихъ.

Такимъ образомъ, предметы и явленія внѣшняго міра, имѣющіе какое-либо отношеніе къ потребностямъ человѣка, возбуждаютъ его къ дѣятельности, направленной на эти самые предметы и явленія, съ цѣлью заставить ихъ служить для удовлетворенія его потребностей. Все, что удовлетворяетъ потребности человѣка и тѣмъ способствуетъ его развитію, болѣе полной его жизни, онъ старается пріобрѣсти, достигнуть; что же не согласуется съ его потребностями или стремленіями, онъ старается удалить.

Сначала потребность заявляетъ себя, какъ неопредѣленное стремленіе. Только послѣ удовлетворенія потребности тѣмъ или другимъ предметомъ или дѣйствіемъ, въ сознаніи человѣка устанавливается связь между первою и послѣднимъ. Онъ узнаетъ, чѣмъ и какъ можетъ удовлетворить своей потребности, и въ немъ возни-

каетъ опредѣленное желаніе. Такъ, утоливъ свой голодъ тою или другою пищей, человѣкъ, испытывая вновь голодъ, естественно пожелаетъ той же пищи, которая служила уже къ утоленію его голода. При жаждѣ у насъ является желаніе достать воды или другого напитка, служившаго уже къ утоленію жажды. Удовлетворивши своей потребности въ дѣятельности извѣстной игрой или прогулкой, ребенокъ, при возникновеніи той же потребности, пожелаетъ той же игры или прогулки. Такимъ образомъ, изъ опыта человѣкъ узнаетъ, что пригодно для удовлетворенія его потребностей, и въ немъ вырабатываются опредѣленныя желанія.

Желанія человѣка, какъ видно изъ изложеннаго, находятся въ связи съ его чувствованіями. Чувствованія направляютъ его волю, его дѣятельность. Мало того, человѣкъ переноситъ свое чувство и на предметы, возбуждающіе его. Къ однимъ изъ нихъ онъ чувствуетъ влеченіе, расположеніе, къ другимъ—непріязнь, отвращеніе.

Съ другой стороны, желанія человѣка находятся въ связи и съ соотвѣтственными представленіями, понятіями, идеями. Чтобы желать, нужно знать, чего желаешь, нужно представлять предметъ желаній и средства къ осуществленію ихъ. Представленія, понятія, мысли являются свѣточами, направляющими нашу волю, тѣмъ болѣе, что отъ представленій, понятій и идей въ значительной мѣрѣ зависятъ наши чувствованія, которыя, какъ сейчасъ сказано, оказываютъ вліяніе на желанія.

Такимъ образомъ, желанія можно разсматривать, какъ синтезъ чувствованій и идей, при чемъ главнымъ двигателемъ нашихъ желаній являются все-таки чувствованія. Мысли, не подкрѣпленныя чувствомъ, не могутъ считаться надежнымъ двигателемъ нашихъ желаній. Это обстоятельство слѣдуетъ имѣть въ виду при воспитаніи питомцевъ. Для направленія воли ихъ къ добру недостаточно только сказать имъ, какъ слѣдуетъ поступать, а необходимо еще такъ или иначе возбудить чувство ихъ и пріучить ихъ къ извѣстному образу дѣйствій.

На почвѣ естественныхъ физіологическихъ и душевныхъ потребностей желанія человѣка разрастаются и получаютъ, подъ вліяніемъ воспитанія и образованія, такое или иное направленіе. Въ зависимости отъ развитія чувствованій и образованія ума, въ человѣкѣ возникаютъ желанія, связанныя съ его личной и общественной жизнью, съ его религіозными, нравственными, умственными и эстетическими потребностями. Такъ какъ желанія человѣка обусловливаются его чувствованіями и мыслями, чувствованія же и мысли не у всѣхъ людей одинаковы, то понятно, что и желанія не у всѣхъ людей бываютъ одинаковы. Иногда желанія одного лица бываютъ даже непонятны другому. Человѣкъ съ слабо развитымъ нравственнымъ или эстетическимъ чувствомъ не пойметъ нѣкоторыхъ желаній человѣка, у котораго эти чувства развиты въ высокой степени.

Напряженность и устойчивость желаній.

Напряженность желаній, зависимость ея.—Устойчивость или продолжительность желаній, зависимость ея.—Перевѣсъ одного желанія надъ другими, одновременно дѣйствующими.

Напряженность желаній бываетъ различна и зависитъ: *а*) отъ силы потребности или чувства, вызывающаго желаніе. При сильномъ голодѣ мы болѣе напряженно желаемъ пищи, чѣмъ въ томъ случаѣ, когда не испытываемъ такого

голода. Желаніе покоя сильнѣе у того, кто чувствуетъ въ значительной степени утомленіе, чѣмъ у того, кто не чувствуетъ такого утомленія; *б*) отъ степени удовольствія, испытаннаго нами раньше отъ предмета желанія. Мы сильнѣе желаемъ того, что можетъ доставить намъ большое удовольствіе, чѣмъ того, что въ состояніи доставить удовольствіе лишь въ слабой степени; *в*) отъ совокупности стремленій, которыя могутъ быть удовлетворены предметомъ желанія. Очевидно, что предметъ, способный одновременно удовлетворять, напр., и потребности къ дѣятельности, и умственной, и эстетической потребности, можетъ возбудить въ насъ болѣе сильное желаніе, чѣмъ предметъ, способный удовлетворить только одной какой-нибудь изъ названныхъ потребностей; *г*) отъ сосредоточенности нашего вниманія на предметѣ, вызывающемъ желаніе. Чѣмъ сосредоточеннѣе мы останавливаемся на предметѣ желанія, тѣмъ сильнѣе становится чувство, вызывающее желаніе, и вмѣстѣ съ тѣмъ усиливается самое желаніе; *д*) отъ отсутствія другихъ чувствованій и желаній, которыя могли бы уравновѣшивать и ослаблять данное желаніе; *е*) отъ того, привыкли ли мы управлять своими желаніями, подавлять ихъ, или же привыкли безотчетно отдаваться имъ. Избалованный ребенокъ, не встрѣчавшій препятствій въ осуществленіи своихъ желаній, выкажетъ при какомъ-нибудь препятствіи къ осуществленію своего новаго прихотливаго желанія большую напряженность этого желанія, чѣмъ тотъ ребенокъ, который привыкъ ограничивать свои желанія; *жс*) отъ большей или меньшей увѣренности нашей въ возможности удовлетворить желанію; *з*) отъ дѣятельности воображенія, рисующаго предметъ желанія болѣе привлекательнымъ, нежели онъ есть на самомъ дѣлѣ; *и*) отъ задержекъ, помѣхъ, препятствій, которыя человѣкъ встрѣчаетъ на пути къ осуществленію своего желанія. Слѣдуетъ, впрочемъ, замѣтить, что, въ зависимости отъ индивидуальныхъ особенностей лицъ, встрѣчающіяся задержки и препятствія къ осуществленію желанія у однихъ ослабляютъ желаніе, у другихъ же—усиливаютъ его.

Устойчивость или продолжительность желаній бываетъ тоже различна и зависитъ отъ силы и крѣпости той потребности, которая вызвала желаніе, отъ количества дѣйствій, нужныхъ для его удовлетворенія. Желанія, которыя, зародясь, быстро достигаютъ высшаго напряженія, обыкновенно держатся недолго; напротивъ, тѣ, которыя развиваются постепенно и медленно, отличаются большою устойчивостью.

Если въ человѣкѣ дѣйствуютъ одновременно не одно, а нѣсколько желаній, то они не могутъ остаться безъ вліянія одного на другое, и одно изъ нихъ беретъ перевѣсъ надъ остальными. Въ этомъ случаѣ дѣйствуетъ законъ, общій для всѣхъ духовныхъ явленій. Сильнѣйшее и болѣе жизненное стремленіе образуетъ какъ-бы центръ всѣхъ остальныхъ и или поддерживаетъ, или заглушаетъ ихъ, смотря по сродству ихъ съ собою.

Переходъ желаній въ дѣйствія.

Не всякое желаніе переходитъ въ дѣйствіе.—Борьба мотивовъ.—Значеніе нравственныхъ чувствъ и требованій, какъ мотивовъ, опредѣляющихъ образъ дѣйствій человѣка.—Различіе лицъ по количеству и качеству мотивовъ дѣйствій.—Проявленіе воли или въ совершеніи внѣшняго дѣйствія, или въ удержаніи себя отъ совершенія такого дѣйствія.—Самообладаніе.

Не всякое возникшее въ насъ желаніе переходитъ въ исполненіе или соотвѣтственное дѣйствіе. Нерѣдко оно встрѣчается съ такими побужденіями, же-

ланіями и мотивами, которые задерживаютъ осуществленіе желанія. Я, напр., желаю сегодня отправиться въ театръ, гдѣ идетъ новая пьеса. Но сознаніе подсказываетъ мнѣ, что если я отправлюсь въ театръ, то не исполню неотлагательной работы, и я не осуществляю своего желанія. Ученикъ желаетъ остаться дома, а не итти въ учебное заведеніе, гдѣ онъ обучается; къ тому же, у него не дочитана заинтересовавшая его книга, которую онъ желалъ бы, оставшись дома, дочитать. Однако, сознавая, что, оставшись дома, онъ долженъ будетъ дать объясненіе по поводу своего отсутствія на урокахъ и что, не выслушавъ классной проработки новаго учебнаго матеріала, будетъ затрудненъ въ усвоеніи этого матеріала, онъ подавляетъ въ себѣ желаніе остаться дома и отправляется въ учебное заведеніе. Ребенокъ желаетъ съѣсть лакомство, лежащее на столѣ, но, вспомнивъ, что мать запретила брать безъ спросу, и что если онъ возьметъ лакомство, она будетъ недовольна и даже накажетъ его, онъ не приводитъ въ исполненіе своего желанія.

Прежде нежели осуществить свое желаніе или отказаться отъ осуществленія его, взрослый человѣкъ, обладающій достаточно выработанной волей, обдумываетъ мотивы и побужденія къ осуществленію или неосуществленію желанія. Иногда это обдумываніе совершается быстро, такъ что осуществленіе возникшаго желанія или подавленіе его наступаетъ вскорѣ за его возникновеніемъ. Иногда же процессъ обдумыванія продолжается довольно долго. Человѣкъ колеблется, не зная, какимъ мотивамъ и побужденіямъ дать перевѣсъ; онъ испытываетъ чувство контраста, и это непріятное чувство иногда побуждаетъ его скорѣе остановиться на томъ или иномъ рѣшеніи. Обыкновенно человѣкъ принимаетъ то рѣшеніе, которое имѣетъ за собою болѣе сильные мотивы и побужденія. Изъ этого видно, насколько важно какъ можно сильнѣе укоренить въ душѣ питомца нравственныя чувства и нравственныя требованія, которыя, служа побужденіемъ и мотивомъ къ извѣстному образу дѣйствій, направляли бы его къ добру и не допускали бы его до дурныхъ дѣйствій. Лицо, получившее доброе нравственное направленіе и утвердившееся въ этомъ направленіи, обыкновенно и останавливается на томъ образѣ дѣйствій, который совпадаетъ съ полученнымъ имъ направленіемъ.

Не у всѣхъ людей при осуществленіи того или другого желанія возникаетъ одинаковое количество мотивовъ и побужденій. Различіе людей въ этомъ отношеніи обусловливается различіемъ ихъ опытности, умственнаго и нравственнаго развитія, темперамента и привычекъ. Одни люди быстро останавливаются на подходящемъ для нихъ рѣшеніи, другіе же долго колеблются, прежде чѣмъ притти къ опредѣленному рѣшенію.

Въ зависимости отъ мотивовъ и побужденій, человѣкъ проявляетъ свою волю или въ совершеніи внѣшняго дѣйствія, внѣшняго поступка, или въ удержаніи себя отъ совершенія такого дѣйствія или поступка. Ученикъ принимается за предложенную ему письменную работу и исполняетъ ее: это проявленіе воли во-внѣ, во внѣшнемъ дѣйствіи. Злое чувство побуждаетъ человѣка причинить врагу обиду, однако, онъ, во имя нравственныхъ началъ, удерживаетъ себя отъ совершенія обиднаго дѣйствія; это тоже проявленіе воли, но выражающееся въ удержаніи себя отъ совершенія дѣйствія. Проявленіе воли въ послѣднемъ смыслѣ называется обыкновенно самообладаніемъ. Для удержанія себя отъ такого или иного дѣй-

ствія, когда къ совершенію его побуждаетъ человѣка возникшее въ его душѣ чувствованіе, требуется не меньшее напряженіе воли, чѣмъ сколько требуется для проявленія дѣятельности во-внѣ.

Особенности воли дѣтей.

Начало проявленія воли ребенка.—Особенности воли дѣтей: быстрый переходъ желаній въ дѣйствія; неустойчивость желаній; быстрая смѣна ихъ; преобладающее вліяніе чувствованій на желанія ребенка.—Вліяніе органическихъ силъ на степень осуществленія желаній.—Неумѣнье сосредоточивать дѣятельность на опредѣленномъ органѣ.

Воля дѣтей начинаетъ проявляться рано. Въ первыхъ болѣе или менѣе сознательныхъ движеніяхъ ребенка уже замѣчается проявленіе его воли. Шестинедѣльный младенецъ, будучи привлеченъ свѣтомъ лампы, поворачиваетъ къ ней свою головку, и въ этомъ движеніи нельзя не видѣть проявленія его воли. Десятимѣсячный ребенокъ желаетъ схватить ручонками подносимый ему предметъ, въ чемъ также проявляется его воля. „Какъ сознательность вытекаетъ изъ безсознательности или, правильнѣе сказать, слѣдуетъ за нею, освѣщая своимъ сіяніемъ явленія, дотолѣ темныя и незамѣтныя, точно также,—говоритъ Компэре,—воля вытекаетъ изъ инстинкта и автоматизма, или, говоря точнѣе, занимаетъ надлежащее себѣ мѣсто въ дѣйствіяхъ инстинктивныхъ и автоматичныхъ“.

Воля дѣтей, въ сравненіи съ волей взрослыхъ, духовно развитыхъ людей, представляетъ особенности, обусловливаемыя ихъ возрастомъ и степенью душевнаго развитія. Вслѣдствіе неопытности ребенка и незнанія, что вредно и что полезно, что возможно и что невозможно, каждое возникшее въ немъ желаніе быстро переходитъ въ дѣйствіе. Онъ не обдумываетъ долго, не колеблется. Лишь мелькнуло въ немъ какое-нибудь желаніе, онъ сейчасъ же осуществляетъ его. Такой быстрый переходъ желаній въ дѣйствія замѣчается не только у совершенно маленькихъ дѣтей, но также и у такихъ, которыя свободно уже пользуются ногами для бѣганья и руками для той или иной, доступной имъ, дѣятельности. Трехлѣтнему ребенку захотѣлось зимою устроить въ комнатѣ садъ. Долго не думая, онъ взбирается на стулъ, отламываетъ вѣтки и бутоны комнатныхъ цвѣтовъ и втыкаетъ ихъ, гдѣ попало. Устроивъ такимъ образомъ свой садикъ, онъ въ восхищеніи отъ своей выдумки, не подозрѣвая непріятности, причиненной взрослымъ. Или еще: четырехлѣтнему мальчику, играющему въ саду, вдругъ захотѣлось палкой, замѣняющей ему саблю, сбивать съ кустовъ листья и цвѣты, и онъ тоже немедленно осуществляетъ свое желаніе, нисколько не помышляя о томъ, что портитъ растенія.

Очевидно, что, вслѣдствіе такого быстраго перехода желаній ребенка въ дѣйствія, нуженъ внимательный надзоръ за нимъ, дабы не допускать его къ совершенію недозволенныхъ поступковъ. Мало того, необходимо съ первыхъ же лѣтъ жизни ребенка пріучать его только къ тому, что слѣдуетъ дѣлать, и не давать повода къ возникновенію въ немъ такихъ желаній, которыя не должны быть осуществляемы.

Дѣти не задумываются надъ послѣдствіями своихъ поступковъ и даже не усматриваютъ ихъ. Этимъ обусловливается тоже быстрый переходъ желаній дѣтей

въ дѣйствія. Только болѣе непріятное и болѣе близкое для ребенка послѣдствіе дѣйствія, напр., неудовольствіе матери, гнѣвъ отца, такое или иное непріятное ощущеніе, ассоціировавшись съ дѣйствіемъ, можетъ удержать его отъ совершенія послѣдняго. Этимъ, между прочимъ, пользуются родители и воспитатели для удержанія ребенка отъ совершенія недозволеннаго.

Интересы ребенка обыкновенно неопредѣленны и неустойчивы; отсюда происходитъ, что и желанія его неустойчивы. Дитя мечется изъ стороны въ сторону въ своихъ желаніяхъ и дѣйствіяхъ. Каждый новый мотивъ вызываетъ въ немъ новое желаніе. Ребенокъ, напр., проситъ, чтобы мать нарисовала ему яблоко. Услышавъ, что старшій братъ его желаетъ имѣть нарисованный домикъ, онъ говоритъ: „и мнѣ тоже домикъ, я не хочу яблока, домикъ лучше“. Мать спрашиваетъ: „не лучше ли нарисовать лошадку?“ и ребенокъ отказывается отъ первыхъ желаній и проситъ, чтобы нарисовали ему лошадку.

Съ указаннымъ качествомъ желаній дѣтей находится въ связи также скоротечность этихъ желаній. Ребенокъ крикомъ требуетъ чего-нибудь; видно, что онъ сильно желаетъ требуемаго. Но вотъ няня отвлекаетъ его вниманіе отъ предмета желанія и заинтересовываетъ его другимъ предметомъ, и онъ уже забылъ о своемъ прежнемъ желаніи.

Въ дѣйствіяхъ своихъ ребенокъ болѣе руководствуется чувствованіями, чѣмъ идеями. Удовольствіе или страданіе скорѣе побуждаетъ его къ такому или иному дѣйствію, нежели холодная мысль. Чувствованія овладѣваютъ сознаніемъ его и направляютъ его желанія. Дитя слабо поддается доводамъ разсудка, но зато ему вполнѣ доступенъ языкъ чувствованій. Затрогивая сердце дитяти, его способность испытывать удовольствіе или непріятности, мы легко склоняемъ его къ тому или другому дѣйствію.

Для надлежащаго обнаруженія воли необходимо обладать надлежащей физической силой и быть искуснымъ въ совершеніи соотвѣтственныхъ движеній. Такъ, напр., чтобы писать каллиграфически-правильно, необходимо обладать навыкомъ къ нужнымъ при письмѣ движеніямъ пальцевъ и кисти руки. Ребенокъ не обладаетъ еще надлежащими органическими силами и навыками. Отсюда происходитъ, что хотя онъ иногда и порывается выполнить то или другое дѣйствіе, но, встрѣчая затрудненіе въ недостаткѣ физической силы или неловкости своихъ органовъ, охладѣваетъ въ своемъ порывѣ или даже совершенно отказывается отъ новыхъ попытокъ произвести непосильное для него дѣйствіе. Изъ этого видно, что для того, чтобы поддержать волю ребенка, направленную къ проявленію извѣстной дѣятельности, нужно укрѣплять его физическія силы и соотвѣтственнымъ образомъ упражнять его органы и тѣмъ подготовлять его къ нужной дѣятельности. Укрѣпляя свои физическія силы и вырабатывая въ себѣ нужные механическіе навыки, ребенокъ пріобрѣтаетъ увѣренность, что онъ въ состояніи производить ту или другую дѣятельность, и вмѣстѣ съ тѣмъ является въ немъ охота къ совершенію ея. Съ другой стороны, присущая организму потребность въ дѣятельности и слабое управленіе своими органами сказывается отсутствіемъ сосредоточенія энергіи на томъ органѣ, посредствомъ котораго производится дѣятельность. Отсюда происходитъ чрезмѣрная подвижность и разбросанность дѣятельности ребенка, мѣшающая часто хорошему выполненію дѣла. Во время, напр., письма ребенокъ не ограничивается только тѣми движеніями, которыя нужны для

письма, но постоянно движетъ то ногами, то головой, то туловищемъ, и тѣмъ ослабляетъ свою дѣятельность.

Само собою разумѣется, что одною изъ задачъ воспитанія должно быть послѣдовательное пріученіе питомца сосредоточивать свою энергію на дѣятельности того органа, который долженъ принимать участіе въ дѣятельности.

Наклонность и страсть.

Наклонность и страсть; образованіе ихъ.—Отличіе наклонности отъ страсти.—Вліяніе наклонности и страсти на душевную дѣятельность человѣка.—Условіе, благопріятствующее образованію наклонности или страсти.—Сходство между наклонностью, страстью и привычкой.—Добрыя и дурныя наклонности.—Значеніе наклонности.—Образованіе добрыхъ наклонностей, предупрежденіе образованія дурныхъ наклонностей и искорененіе таковыхъ.—Воспитательное значеніе труда.

Усилившееся желаніе переходитъ въ наклонность или страсть. Наклонности и страсти образуются на той же почвѣ, на которой образуются и желанія, т.-е. на почвѣ прирожденныхъ или выработанныхъ потребностей. Такъ, изъ естественной потребности въ пищѣ и питьѣ можетъ образоваться, при неправильномъ удовлетвореніи этой потребности, наклонность къ лакомствамъ. Изъ потребности въ дѣятельности можетъ развиться наклонность къ картежной игрѣ или наклонность къ музыкѣ, смотря по тому, чѣмъ человѣкъ преимущественно удовлетворялъ своей потребности въ дѣятельности: игрой въ карты или же занятіемъ музыкой.

Между наклонностью и страстью нѣтъ существеннаго различія; первая отличается отъ второй лишь низшею степенью силы или господства въ душѣ человѣка. Наклонность, усилившись до высшей степени, переходитъ въ страсть. „При наклонности,—говоритъ Ушинскій,—душа человѣка начинаетъ терять равновѣсіе, въ страсти она уже потеряла его“.

Образовавшіяся въ душѣ наклонности и страсти оказываютъ вліяніе на мышленіе и вообще на всю душевную дѣятельность человѣка. То, что удовлетворяетъ его наклонности или страсти, обыкновенно оправдывается его мыслями, его сознаніемъ. Удовлетвореніе образовавшейся наклонности или страсти доставляетъ человѣку сильное удовольствіе; неудовлетвореніе же ей причиняетъ ему своего рода страданіе, вызываетъ въ немъ чувство неудовлетворенности.

Сосредоточеніе души на одномъ родѣ воспріятій или дѣятельности и отсутствіе другихъ интересовъ и наклонностей является условіемъ, благопріятнымъ къ образованію наклонности или страсти. „Если душа работаетъ,—говоритъ Ушинскій,—не въ одномъ направленіи, а въ нѣсколькихъ различныхъ, тогда одна наклонность можетъ въ ней уравновѣшиваться другою, и это есть самое обыкновенное состояніе души человѣческой. Тогда и наклонности являются уже не наклонностями, а только разнообразными массами представленій, проникнутыхъ системами однородныхъ желаній“.

Наклонности и страсти имѣютъ много общаго съ привычками человѣка. Отличаются онѣ отъ привычекъ лишь большею сложностью: для образованія привычки достаточно отдѣльнаго желанія, часто и однообразно удовлетворяемаго, или отдѣльныхъ дѣйствій, однообразно повторяющихся (напр., привычка рано вставать); для образованія наклонности или страсти необходимъ цѣлый рядъ однородныхъ желаній и разнообразное удовлетвореніе имъ.

Достоинство наклонностей и страстей опредѣляется значеніемъ ихъ для душевнаго и физическаго совершенствованія человѣка. Въ этомъ отношеніи ихъ можно раздѣлить на наклонности добрыя и дурныя. Первыя способствуютъ совершенствованію человѣка, содѣйствуютъ его благосостоянію и, такимъ образомъ, являются благодѣтельными для него; вторыя же, напротивъ, задерживаютъ его самоусовершенствованіе, мѣшаютъ его духовному благосостоянію и, такимъ образомъ, являются вредными для него.

Подъ вліяніемъ наклонности или страсти совершается множество преступленій, но въ то же время безъ наклонности или страсти ничто великое не совершается людьми: чтобы совершить какое-либо выдающееся дѣло, необходимо сосредоточиться на немъ всѣми силами своей души, по возможности отстранивъ себя отъ всѣхъ другихъ занятій, а такое сосредоточеніе немыслимо безъ увлеченія предметомъ.

Очевидно, что добрыя наклонности слѣдуетъ развивать и поддерживать въ питомцѣ; развитіе же дурныхъ наклонностей, какъ и дурныхъ привычекъ, слѣдуетъ предупреждать; въ случаѣ же, если уже зародились такія наклонности, слѣдуетъ по возможности скорѣе искоренять ихъ.

Къ образованію добрыхъ наклонностей ведутъ тѣ же средства, какія ведутъ и къ образованію добрыхъ привычекъ, именно: повтореніе соотвѣтственнаго дѣйствія или впечатлѣнія. Желая выработать въ питомцѣ, напр., наклонность къ эстетическимъ воспріятіямъ, воспитатель по возможности чаще доставляетъ ему этого рода воспріятія.

Для предупрежденія развитія дурной наклонности слѣдуетъ устранять все то, что можетъ способствовать образованію такой наклонности. Для искорененія же образовавшейся уже дурной наклонности—служитъ предупрежденіе повторенія дѣйствія, обратившагося въ наклонность. Неповторяемость дѣйствія ослабляетъ наклонность. Если у питомца образовалась, напр., наклонность къ лакомствамъ, то для искорененія ея слѣдуетъ, питая его простою, здоровою пищей, ограничивать даваемыя ему лакомства и, наконецъ, совершенно прекратить давать ихъ.

Кромѣ того, для болѣе успѣшнаго искорененія нежелательной наклонности, слѣдуетъ удалять питомца отъ всего того, что можетъ поддерживать и укрѣплять эту наклонность. Иногда полезно бываетъ совершенно измѣнить условія жизни питомца и тѣмъ удалить причины, вызывающія повтореніе дѣйствія, обратившагося въ наклонность.

Одновременно съ искорененіемъ въ питомцѣ вредной наклонности слѣдуетъ вырабатывать въ немъ полезныя наклонности, которыя служили бы противовѣсомъ вредной наклонности.

Здѣсь слѣдуетъ замѣтить, что правильный, серьезный трудъ является однимъ изъ лучшихъ средствъ какъ къ предупрежденію образованія нехорошихъ наклонностей, такъ и къ искорененію образовавшейся уже вредной наклонности. Въ этомъ отношеніи особенно благотворное вліяніе оказываютъ на питомцевъ правильно веденныя учебныя занятія. Занятія эти, съ одной стороны, отвлекаютъ ихъ отъ нежелательныхъ проявленій, могущихъ обратиться въ наклонность, а съ другой—способствуютъ образованію въ нихъ наклонности къ труду, что̀ очень благотворно вліяетъ на ихъ волю.

Воспитаніе воли.

Необходимость воспитанія воли.—Двоякая задача воспитанія воли: I—укрѣпленіе ея и II—направленіе ея къ добру.—Одновременное преслѣдованіе той и другой задачи.

Личность человѣка выражается въ его дѣйствіяхъ, его поступкахъ. Дѣйствія же человѣка, его поступки, суть проявленія его воли.

Для плодотворной дѣятельности человѣка недостаточно однихъ его добрыхъ мыслей и чувствъ. Необходимо еще, чтобы онъ въ состояніи былъ проявлять во внѣ, въ соотвѣтственныхъ дѣйствіяхъ то, къ чему побуждаетъ его доброе чувство и что требуется его сознаніемъ. Значитъ, недостаточно ограничиваться воспитаніемъ ума и чувствованій питомца, необходимо еще заботиться и о воспитаніи его воли.

Воспитаніе воли состоитъ, съ одной стороны, въ укрѣпленіи воли, приданіи ей стойкости, твердости, а съ другой — въ направленіи ея къ добру, чтобы, такимъ образомъ, воспитанникъ и стремился къ добру, и былъ въ состояніи осуществлять на дѣлѣ свои добрыя стремленія.

Обѣ эти стороны воспитанія воли преслѣдуются одновременно, совмѣстно, т.-е. воспитатель, укрѣпляя волю воспитанника, старается вмѣстѣ съ тѣмъ направлять ее къ добру, давать ей доброе, нравственное направленіе.

Хотя обѣ стороны воспитанія воли преслѣдуются одновременно, однако скажемъ о нихъ раздѣльно, т.-е. изложимъ сначала I—объ укрѣпленіи воли, а затѣмъ II—о направленіи ея къ добру.

I. Укрѣпленіе воли.

Необходимость укрѣпленія воли.—Въ чемъ состоитъ укрѣпленіе ея.—Средства къ укрѣпленію воли: проявленіе дѣятельности воли; сосредоточеніе чувствованій и желаній на предметѣ дѣятельности; единство въ направленіи воспитанія; примѣръ окружающихъ лицъ, а равно и лицъ, о которыхъ приходится слышать или читать; заложеніе убѣжденія, что слабость или лѣнь воли постыдна; правильное развитіе умственныхъ силъ и чувствованій; правильный образъ жизни; укрѣпленіе физическаго организма.—Самообладаніе; значеніе его; необходимость укрѣплять его и средства къ такому укрѣпленію.—Совмѣстное примѣненіе средствъ, направленныхъ къ укрѣпленію воли.

Для выполненія такой или иной дѣятельности требуется извѣстное напряженіе воли. При каждой дѣятельности встрѣчаются затрудненія, которыя нужно преодолѣть, чего не въ состояніи сдѣлать лицо, обладающее слабой волей. Нерѣдко встрѣчаются лица, обладающія добрыми желаніями, намѣреніями, чувствованіями, но, вслѣдствіе слабости своей воли, не проявляющія на дѣлѣ этихъ качествъ своей души. Встрѣчаясь съ затрудненіями при осуществленіи своего желанія, они не рѣшаются преодолѣть ихъ и отказываются отъ исполненія своего желанія. Мало того, боясь встрѣтить при осуществленіи своего желанія затрудненія, для преодолѣнія которыхъ потребуется значительное усиліе ихъ воли, они не рѣшаются и приняться за дѣло.

Изъ этого видно, что необходимо укрѣплять волю питомцевъ, сдѣлать ее болѣе стойкой, упругой, способной преодолѣвать затрудненія. Человѣкъ съ сильной волей, намѣтивъ себѣ добрую цѣль и опредѣливъ средства къ достиженію ея, настойчиво преодолѣваетъ встрѣчающіяся затрудненія и, такимъ образомъ,

неуклонно идетъ къ осуществленію своего желанія, чего мы не замѣчаемъ у человѣка съ слабой волей. Если предложить, напр., одинаково трудную и требующую продолжительнаго времени для своего исполненія работу двумъ воспитанникамъ, изъ которыхъ одинъ отличается слабостью воли, а другой—настойчивой, твердой волей, то первый, навѣрно, скоро отстанетъ отъ своей работы, находя ее для себя непосильной, второй же мало-по-малу преодолѣетъ всѣ затрудненія и исполнитъ свою работу.

Человѣкъ съ сильной волей въ состояніи направлять свою дѣятельность сообразно требованію сознанія и нравственнаго долга. Слѣдовательно, нельзя назвать сильной волю человѣка, который, находясь подъ вліяніемъ нехорошей наклонности или страсти, поступаетъ такъ, какъ, сознавая требованіе нравственнаго долга и благоразумія, не желалъ бы поступать. Никто не назоветъ сильной волю картежнаго игрока, который, вполнѣ сознавая, что, отдаваясь картежной игрѣ, приноситъ огромный вредъ и себѣ, и другимъ, не можетъ удержаться, чтобы не сѣсть играть при каждомъ удобномъ случаѣ. Онъ и самъ не назоветъ свою волю сильной: образовавшаяся наклонность преодолѣваетъ его желаніе, а не онъ преодолѣваетъ требованіе нехорошей наклонности.

Укрѣпленію воли воспитанника содѣйствуетъ прежде всего проявленіе дѣятельности его воли. Если воспитанникъ, напрягая усиліе собственной воли, преодолѣваетъ затрудненія, встрѣчающіяся при исполненіи работы; если онъ, благодаря самодѣятельности и находчивости, устраняетъ препятствія къ дѣятельности, то тѣмъ самымъ укрѣпляется его воля. Въ немъ растетъ сознаніе, что онъ можетъ достигнуть того или другого, можетъ совершить то или другое дѣйствіе, если употребитъ усиліе воли, будетъ настойчивымъ. Конечно, сфера дѣятельности ребенка не обширна, но и въ этой сферѣ уже можетъ проявляться его воля. Пускай ребенокъ самъ дѣлаетъ для себя то, что онъ въ состояніи дѣлать. Нѣтъ надобности прибѣгать къ нему съ помощью тамъ, гдѣ онъ можетъ обойтись безъ всякой помощи. Пусть онъ самъ одѣвается, прибираетъ игрушки, укладываетъ и приводитъ въ порядокъ свои вещи. Пусть онъ оказываетъ посильныя услуги своему младшему брату или другому ребенку, пусть оказываетъ ихъ родителямъ или другимъ лицамъ. Все это благотворно отразится на его волѣ.

Съ началомъ обученія кругъ дѣятельности воспитанника расширяется. Приготовленіе уроковъ и вообще исполненіе учебныхъ работъ требуетъ отъ него извѣстнаго напряженія воли; проявляя такое напряженіе, онъ, естественно, укрѣпляетъ свою волю.

Кромѣ учебныхъ работъ, полезно возлагать на воспитанника такія или иныя, посильныя ему обязанности, полезно поручать ему исполненіе той или иной дѣятельности, выражая увѣренность, что онъ выполнитъ возложенныя на него обязанности или порученное ему дѣло. Такъ, напр., можно поручить воспитаннику ухаживать за растеніями, вскармливать животныхъ, содержать въ чистотѣ комнату и т. п. Пусть воспитанникъ съ юныхъ лѣтъ пріучается сознавать, что и на немъ лежатъ извѣстныя обязанности, которыя должны быть имъ выполняемы.

Здѣсь умѣстно замѣтить, что всякая успѣшная дѣятельность воспитанника неминуемо укрѣпляетъ его волю, вызывая въ немъ сознаніе, что, при извѣстномъ напряженіи воли, онъ въ состояніи выполнить то или другое дѣло, и наоборотъ: неуспѣшная дѣятельность, особенно если она часто повторяется, ослабляетъ его

волю, вызывая въ немъ сознаніе своего безсилія. Кто не увѣренъ, что въ состояніи исполнить то или другое дѣло, тотъ и не проявитъ той энергіи воли, какую проявилъ бы при увѣренности, что можетъ выполнить то же дѣло. Изъ этого видно, что, предлагая воспитаннику ту или другую работу, необходимо принимать во вниманіе, посильна ли она ему. Въ примѣненіи къ обученію необходимо соблюдать требованіе „посильности“ и „послѣдовательности“ обученія. Такое обученіе обыкновенно благотворно вліяетъ на волю воспитанника, развивая въ немъ сознаніе своей силы.

Для укрѣпленія воли воспитанника имѣетъ значеніе также проявленіе имъ самодѣятельности. Воспитанникъ, какъ личность, можетъ въ извѣстномъ кругѣ проявлять самодѣятельность. И предоставленіе ему возможности проявлять ее полезно въ воспитательномъ отношеніи. Само собою разумѣется, что, предоставляя воспитаннику возможность проявлять самодѣятельность, воспитатель всегда долженъ быть готовымъ направить дѣятельность его по тому пути, по которому она должна итти. Онъ можетъ быть бдительнымъ и вмѣстѣ съ тѣмъ предоставлять воспитаннику возможность проявлять самодѣятельность.

Сосредоточеніе мыслей, чувствованій и желаній на предметѣ дѣятельности способствуетъ тоже укрѣпленію воли. Чѣмъ опредѣленнѣе интересы человѣка, чѣмъ лучше они сконцентрированы, тѣмъ болѣе единства и настойчивости бываетъ въ его дѣйствіяхъ. Человѣкъ обыкновенно охотно напрягаетъ свою волю, если ясно сознаетъ задачи, которыя долженъ выполнить, и цѣли, къ которымъ долженъ стремиться. Такія задачи и такія цѣли могутъ быть и у питомца, особенно въ періодъ его обученія.

Веденіе воспитанія въ одномъ опредѣленномъ направленіи оказываетъ тоже благотворное вліяніе на укрѣпленіе воли питомца. Въ этомъ отношеніи важно, чтобы всѣ факторы воспитанія согласовались между собою, т.-е. чтобы соблюдалась цѣльность, единство воспитанія. Требованія, предлагаемыя питомцу, должны быть опредѣленны и неизмѣнны. Что считается недозволеннымъ сегодня, то должно считаться таковымъ и завтра. Что запрещено отцомъ, то не должно дозволяться матерью, и наоборотъ.

Примѣръ окружающихъ питомца лицъ оказываетъ тоже вліяніе на его волю. Если родители или воспитатель отличаются твердостью, послѣдовательностью своихъ дѣйствій, то это оказываетъ благотворное вліяніе на волю ребенка. Видя, что они неуклонно стремятся къ достиженію добрыхъ цѣлей и достигаютъ ихъ, ребенокъ и самъ пріобрѣтаетъ, въ силу подражанія, стойкость воли и послѣдовательность въ дѣйствіяхъ.

Примѣромъ для воспитанниковъ могутъ служить не только лица, окружающія ихъ, но также и тѣ лица, о которыхъ имъ приходится слышать или читать. Разсказы о дѣятельности лицъ, съ непоколебимою стойкостью преслѣдовавшихъ высшія цѣли и всецѣло посвятившихъ себя служенію высшимъ интересамъ, увлекая воспитанниковъ, не могутъ не оказывать благотворнаго вліянія на ихъ волю. Изъ этого видно, какое благотворное вліяніе на волю воспитанниковъ можетъ оказывать чтеніе или слушаніе біографій выдающихся по силѣ воли историческихъ лицъ, а равно и чтеніе художественныхъ произведеній, въ которыхъ изображены стойкіе характеры, проникнутые лучшими стремленіями.

Заложеніе въ сознаніи воспитанника убѣжденія, что слабость или лѣнь воли

постыдна, что непохвально не доводить начатаго дѣла до конца, оставляя его при первомъ же затрудненіи, можетъ тоже способствовать укрѣпленію его воли.

Такъ какъ дѣятельность воли человѣка находится въ связи съ дѣятельностью мышленія и чувствованій его, то правильное развитіе умственныхъ силъ и чувствованій несомнѣнно оказываетъ вліяніе и на волю. Сильно прочувствованная мысль способна возбудить къ энергичной и упорной дѣятельности даже лицо, не отличающееся вообще силою воли. Само собою разумѣется, что при воспитаніи питомца нужно стремиться, чтобы проявленія его воли, чувствованій и желаній находились въ гармоніи между собою.

Правильный образъ жизни, регулированіе занятій и правильная смѣна труда отдыхомъ оказываютъ тоже благотворное вліяніе на укрѣпленіе воли. Наконецъ, на укрѣпленіе ея оказываетъ вліяніе укрѣпленіе ихъ физическаго организма. Еще древніе говорили, что въ здоровомъ тѣлѣ живетъ здоровый, мощный духъ. Крѣпость организма служитъ благопріятнымъ условіемъ къ проявленію дѣятельности воли. Каждый охотнѣе преодолѣваетъ трудности, охотнѣе исполняетъ то или другое дѣло, находясь въ бодромъ, здоровомъ состояніи, чѣмъ въ состояніи болѣзненномъ. Здоровое, сильное тѣло само побуждаетъ человѣка къ дѣятельности, къ проявленію энергіи. Кромѣ того, обладая крѣпкимъ организмомъ, воспитанникъ въ играхъ или общихъ занятіяхъ съ товарищами проявляетъ энергію, самодѣятельность, а это, съ своей стороны, оказываетъ благотворное вліяніе на укрѣпленіе его воли.

Но неосновательно было бы полагать, что крѣпкое, сильное тѣло составляетъ непремѣнное условіе твердой, настойчивой воли. Встрѣчаются люди съ слабымъ организмомъ и сильной волей и, напротивъ: люди съ сильнымъ тѣломъ и слабой волей. Здоровье, крѣпость тѣла составляетъ только благопріятное, но не необходимое и не единственное условіе для образованія сильной воли. На укрѣпленіе воли индивидуума вліяютъ, какъ мы видѣли, многіе факторы. Крѣпость, здоровье тѣла является лишь однимъ изъ такихъ факторовъ.

Дѣятельность воли, какъ сказано, проявляется не только во внѣшнихъ дѣйствіяхъ, но также и въ самообладаніи, т.-е. удержаніи себя отъ недозволенныхъ дѣйствій, подавленіи въ себѣ непохвальныхъ чувствованій или желаній и стойкомъ перенесеніи различныхъ затрудненій, встрѣчающихся при дѣятельности. Извѣстно, что требуется не менѣе силы воли, чтобы удерживать себя отъ недозволенныхъ дѣйствій, управлять своими чувствами и мыслями и сохранять нужное спокойствіе и непоколебимость при встрѣчѣ съ препятствіями и неудачами въ дѣятельности, чѣмъ сколько нужно для проявленія во-внѣ такой или иной дѣятельности.

Управленіе своими чувствами, мыслями и желаніями есть одно изъ труднѣйшихъ управленій. Способность къ такому управленію имѣетъ для каждаго человѣка не меньшее значеніе, чѣмъ способность къ проявленію дѣятельности во-внѣ. Самообладаніе составляетъ необходимое условіе для нравственной жизни человѣка, его самоусовершенствованія и даже для достиженія имъ возможнаго на землѣ счастья.

Изъ этого видно, что необходимо развивать и укрѣплять въ питомцѣ самообладаніе. Нужно мало-по-малу пріучать его подчинять свои нехорошія чувствованія и желанія требованію нравственнаго долга и благоразумія. Удерживая себя отъ

недозволенныхъ дѣйствій, воспитанникъ пріучается къ самообладанію. Нужно съ первыхъ же лѣтъ жизни питомца воспитывать въ немъ самообладаніе и повиновеніе тому, чему должно повиноваться. Средства къ такому воспитанію служатъ тѣ же, какія служатъ и для укрѣпленія воли, направленной къ внѣшней дѣятельности. Говоря же въ частности, лучшимъ средствомъ къ пріученію воспитанника къ самообладанію служитъ подчиненіе его цѣлесообразнымъ и строго выдержаннымъ требованіямъ. Въ этомъ отношеніи благопріятное вліяніе на питомца оказываетъ правильно поставленная школьная дисциплина. Подчиняясь требованію дисциплины, воспитанникъ удерживается отъ проявленія недозволенныхъ порывовъ и пріучается согласовать свои желанія съ установленными требованіями и интересами другихъ.

Само собою разумѣется, что дисциплинарныя требованія въ такомъ только случаѣ имѣютъ благотворное вліяніе на волю воспитанника, если они цѣлесообразны и устойчивы. Что, напр., запрещено вчера, то должно быть запрещено и сегодня, если не измѣнились условія, вызвавшія запрещеніе. Нѣтъ ничего вреднѣе измѣнчивости дисциплины. Если при дурномъ, наприм., расположеніи духа воспитатель запрещаетъ то, что дозволяетъ при хорошемъ расположеніи духа, или если одни лица запрещаютъ то, что другія дозволяютъ, то въ воспитанникѣ не выработается ни нравственныхъ убѣжденій, ни самообладанія, ни привычки подчинять свои порывы требованію закона.

Изложивъ средства, направленныя къ укрѣпленію воли, проявляющейся во внѣшней дѣятельности и въ самообладаніи, слѣдуетъ замѣтить, что этими средствами нужно пользоваться не въ отдѣльности одно отъ другого, а совмѣстно, одновременно. Вся совокупность воспитательныхъ мѣръ, умѣстно примѣняемыхъ, воздѣйствуетъ на укрѣпленіе воли питомца и развитіе въ немъ самообладанія.

Причины ослабленія воли.

Причины, ослабляющія волю: потворство прихотямъ ребенка, лѣнь воли, отсутствіе единства въ воспитаніи, болѣзненная чувствительность, проявленіе окружающими слабости воли, трусливость, неувѣренность въ своей силѣ, подавленіе самодѣятельности, ослабленіе умственной дѣятельности и чувствованій.

Укрѣпляя волю воспитанника, необходимо вмѣстѣ съ тѣмъ устранять причины ослабленія ея. Къ такимъ причинамъ относятся:

Потворство прихотямъ ребенка. Ребенокъ, привыкнувъ, что всѣ его прихотливыя желанія удовлетворяются, какъ только онъ потребуетъ того крикомъ или другимъ способомъ, не въ состояніи будетъ впослѣдствіи ни напрягать свои усилія для проявленія дѣятельности во-внѣ, ни удерживать себя отъ проявленія недозволенныхъ дѣйствій: изъ него выработается своевольный, капризный и безхарактерный человѣкъ, неспособный подчинять свои желанія требованію долга.

Затѣмъ, отсутствіе дѣятельности воли, лѣнь воли, ведетъ къ ослабленію ея. Каждая сила отъ дѣятельности укрѣпляется, при отсутствіи же дѣятельности — ослабѣваетъ. Если воспитаніе питомца ведется такимъ образомъ, что ничто не побуждаетъ его напрягать, въ доступной для него мѣрѣ, свою волю, то это порождаетъ въ немъ лѣнь воли. Не слѣдуетъ допускать лѣни воли. Воспитаннику

не хочется, напр., встать съ постели, когда настало уже время встать, однако онъ долженъ преодолѣть свое нежеланіе и немедленно подняться съ постели. Точно также, ему не хочется учить урокъ, который кажется ему труднымъ и скучнымъ, однако онъ долженъ преодолѣть свое нежеланіе и выучить урокъ.

Отсутствіе единства, цѣльности воспитанія и неразрывная съ этимъ разбросанность мыслей и чувствованій питомца ведетъ тоже къ ослабленію воли его. Отсюда видно, какой вредъ причиняютъ дѣтской волѣ родители или воспитатели, не послѣдовательные въ своихъ требованіяхъ, предъявляемыхъ ребенку, или въ своихъ отношеніяхъ къ его поступкамъ.

Болѣзненная чувствительность, не проявляющаяся въ поступкахъ, ведетъ тоже къ ослабленію воли. Привыкнувъ ограничиваться въ своей жизни одними чувствованіями, не проявляя ихъ ни во внѣшней дѣятельности, ни въ самообладаніи, человѣкъ тѣмъ самымъ даетъ перевѣсъ чувствованіямъ надъ дѣятельностью воли, и послѣдняя мало-по-малу ослабѣваетъ.

Проявленіе окружающими лицами слабости и нерѣшительности воли отражается и на волѣ воспитанника. Примѣръ въ этомъ случаѣ, какъ и всегда, заразителенъ.

Развитіе въ воспитанникѣ трусливости, боязливости ведетъ обыкновенно къ ослабленію его воли. Отсюда очевидно, какое вредное вліяніе на волю его оказываетъ запугиваніе его такими предметами, которыхъ бояться собственно и не слѣдуетъ.

Неувѣренность воспитанника въ своихъ силахъ сопровождается обыкновенно нерѣшительностью и слабостью воли. Если при обученіи предлагаются воспитаннику такія работы, которыя онъ, несмотря на свое желаніе и напряженіе своей воли, не въ состояніи выполнить, то въ немъ неминуемо появляется неувѣренность въ свои силы, и онъ теряетъ охоту напрягать свои усилія для преодолѣнія трудностей, и воля его ослабѣваетъ.

Подавленіе самодѣятельности воспитанника тоже ослабляетъ его волю. Отсюда видно, насколько неосновательно все дѣлать за ребенка и направлять каждый его шагъ, подавляя тѣмъ всякое проявленіе его самодѣятельности. Привыкнувъ во всемъ полагаться на другихъ, не проявляя самодѣятельности, ребенокъ и впослѣдствіи, въ зрѣлые годы, не въ состояніи будетъ дѣйствовать самостоятельно и преодолѣвать препятствія и затрудненія, встрѣчающіяся въ жизни.

Вслѣдствіе связи и взаимодѣйствія душевныхъ силъ, ослабленіе умственной дѣятельности и чувствованій человѣка сопровождается обыкновенно и ослабленіемъ его воли. Все то, что ослабляетъ дѣятельность умственныхъ силъ и чувствованій, неминуемо ослабляетъ и волю.

Упрямство.

Отличіе упрямства отъ силы воли; упрямство, какъ слабость воли и самообладанія.—Причины развитія упрямства.—Искорененіе его.—Искорененіе упрямства не должно вести къ ослабленію воли.

Упрямство иногда отожествляютъ съ силой воли, между тѣмъ какъ оно существенно отличается отъ нея. Человѣкъ съ сильной волей неуклонно стремится къ осуществленію того, что, онъ признаетъ добрымъ, разумнымъ, полезнымъ.

Человѣкъ же упрямый желаетъ поставить на своемъ, осуществить свое желаніе не изъ сознанія разумности его, а лишь изъ желанія проявить с в о ю волю, не подчиниться желанію другихъ. Человѣкъ съ сильной волей откажется отъ осуществленія своего желанія, если увидитъ, что желаніе это не оправдывается разумомъ или нравственнымъ чувствомъ; человѣкъ же упрямый не измѣнитъ выраженному имъ желанію, хотя бы и созналъ, что оно, т.-е. его желаніе, неразумно или ненравственно. Упрямецъ руководится не разумомъ и нравственнымъ долгомъ, а удовольствіемъ поставить на своемъ, выказать сопротивленіе желанію другихъ. Для него не столько важна истина, справедливость, сколько проявленіе с в о е й воли.

Нельзя не видѣть, что упрямство есть проявленіе не силы воли, а скорѣе слабости ея. Въ самомъ дѣлѣ, упрямецъ хотя и сознаетъ, что мысль его невѣрна и желаніе неосновательно, однако онъ не хочетъ, да и, по слабости самообладанія, не можетъ переломить себя, не можетъ заставить себя подчиниться голосу благоразумія или нравственнаго чувства; онъ не можетъ подавить въ себѣ духъ сопротивленія.

Упрямство развивается при баловствѣ питомца, потворствѣ его прихотямъ, а также при безтактности воспитателя, вызывающей въ питомцѣ сопротивленіе и нежеланіе подчиниться его распоряженію. Случается, что тиранническое отношеніе воспитателя къ питомцу вызываетъ въ послѣднемъ упрямое сопротивленіе и нежеланіе исполнить его требованіе. Чувствуя, что воспитатель слишкомъ притязателенъ въ своихъ требованіяхъ, питомецъ теряетъ довѣріе къ нему и выказываетъ упрямое сопротивленіе.

Для искорененія упрямства, развившагося въ питомцѣ, нужно вліять какъ на его сознаніе и чувство, такъ и на его волю. Если невѣрныя мысли, поддерживающія въ питомцѣ упрямство, будутъ поколеблены и замѣнены противоположными мыслями, то это въ значительной мѣрѣ ослабитъ его упрямство. Затѣмъ, возбужденіе нравственныхъ чувствованій въ питомцѣ можетъ тоже ослабить упрямство его. Наконецъ, пріученіе его подчиняться не прихотливымъ побужденіямъ, а долгу и нравственнымъ требованіямъ, ведетъ тоже къ ослабленію или даже полному искорененію упрямства.

При искорененіи въ питомцѣ упрямства нужно послѣдовательно и неуклонно противопоставлять упрямцу тѣ требованія, которымъ онъ не желаетъ подчиняться. Но, искореняя упрямство питомца, нужно быть осмотрительнымъ, чтобы вмѣстѣ съ тѣмъ не ослабить его воли. Необходимо сообразоваться съ его особенностями и тѣми причинами, которыя вызвали въ немъ проявленіе упрямства. Вообще для искорененія или предупрежденія развитія упрямства въ воспитанникѣ требуется отъ воспитателя значительная доля такта, находчивости и твердости.

II. Направленіе воли къ добру (нравственное воспитаніе).

Стороны, подлежащія разсмотрѣнія при изложеніи о нравственномъ воспитаніи.

При изложеніи о нравственномъ воспитаніи или направленіи воли къ добру слѣдуетъ сказать: I—о необходимости нравственнаго воспитанія, II—о задачѣ

и основаніи этого воспитанія, III—о средствахъ къ нравственному воспитанію, и IV—о воспитаніи нѣкоторыхъ добрыхъ качествъ, имѣющихъ важное значеніе въ нравственной жизни человѣка.

I. Необходимость нравственнаго воспитанія.

Необходимость направлять волю къ добру.—Нравственное воспитаніе питомца должно быть начато съ дѣтства.

Недостаточно ограничивать воспитаніе воли лишь укрѣпленіемъ ея; необходимо также дать ей доброе направленіе. Человѣкъ, обладающій крѣпкой, сильной волей, можетъ проявлять ее, смотря по своему нравственному направленію, или въ добрыхъ, или злыхъ дѣйствіяхъ. И насколько дѣятельность его въ первомъ случаѣ бываетъ благотворна, настолько же во второмъ случаѣ—вредна. Лица, причинявшія людямъ страданія и бѣдствія, обладали не менѣе сильной волей, чѣмъ и лица, посвятившія себя служенію ближнимъ и дѣлавшія имъ добро. Стенька Разинъ и Пугачевъ, съ необычайной твердостью осуществлявшіе свои злодѣйскіе замыслы и безъ колебанія предававшіе смерти всякаго, на кого падалъ ихъ гнѣвъ, обладали не менѣе сильной волей, чѣмъ св. Стефанъ Пермскій или другіе подвижники, посвятившіе свой трудъ служенію людямъ и осуществленію своей высокой идеи. Лицо, обладающее сильной волей, направленной на зло, въ нравственномъ отношеніи стоитъ далеко ниже лица, обладающаго хоть не такой сильной волей, но проникнутаго любовью къ людямъ и проявляющаго это свое чувство въ служеніи людямъ и заботливости о нихъ.

Направленіе воли питомца къ добру или, что то же, нравственное воспитаніе его, должно быть начато съ дѣтства. По мѣрѣ развитія умственныхъ и физическихъ силъ воспитанника должны быть укореняемы въ немъ нравственныя начала. „Нравственное воспитаніе,—говоритъ Пэрэ,—должно начаться рано, какъ только ребенокъ пойметъ значеніе нѣкоторыхъ жестовъ, нѣкоторыхъ интонацій голоса, нѣкоторыхъ позъ, нѣкотораго выраженія физіономіи, имѣющихъ цѣлью порицать его, когда онъ сдѣлалъ нѣкоторые поступки, не нравящіеся другимъ, или предостерегать его, когда онъ готовъ совершить ихъ“. Неосновательно было бы думать, что пока не раскрылось разумѣніе ребенка, нѣтъ надобности заботиться о нравственномъ воспитаніи его, и что со временемъ, когда раскроется его разумѣніе, онъ самъ пойметъ, что добро и что зло, и будетъ уклоняться отъ послѣдняго и стремиться къ первому. Если не прилагать заботы о нравственномъ воспитаніи питомца съ самаго его дѣтства, то въ немъ могутъ образоваться такія привычки и наклонности, съ которыми трудно будетъ бороться развившемуся сознанію. Къ тому же, самое сознаніе наше, какъ извѣстно, нерѣдко находится подъ вліяніемъ образовавшейся въ насъ наклонности или привычки, т.-е. оно оправдываетъ то, что обратилось въ наклонность или привычку, хотя бы такая наклонность или привычка противорѣчила нравственнымъ требованіямъ. Нравственное направленіе человѣка зависитъ не только отъ сознанія, что добро и что зло и почему слѣдуетъ поступать такъ, а не иначе, но и отъ чувствованій и привычекъ. На чувствованія же и привычки ребенка можно воздѣйствовать далеко до того времени, когда раскроется вполнѣ его сознаніе. Если съ первыхъ лѣтъ жизни питомца прилагать заботу о нравственномъ

воспитаніи его, то добро, нравственныя начала, заложенныя въ его душѣ, дадутъ нравственное направленіе всей его послѣдующей жизни и дѣятельности. Если же въ юные годы онъ не укрѣпится въ нравственныхъ началахъ, то и въ позднѣйшіе годы, при полномъ разумѣніи, что добро и что зло, ему трудно будетъ удержаться на пути добра. Какъ часто встрѣчаются лица, которыя хотя и ясно различаютъ добрыя дѣйствія отъ дурныхъ и желали бы поступать согласно требованію нравственнаго долга, однако, вслѣдствіе того, что своевременно не приложено было надлежащаго старанія къ нравственному воспитанію ихъ, уклоняются отъ нравственнаго образа дѣйствій и, несмотря на угрызенія совѣсти, не могутъ принудить себя итти по нравственному пути.

II. Задача и основаніе нравственнаго воспитанія.

Задача нравственнаго воспитанія.—Нравственная свобода и воспитаніе ея.—Основаніе нравственнаго воспитанія.

Задачей нравственнаго воспитанія должно быть укорененіе въ душѣ воспитываемаго нравственныхъ требованій, наклонностей и чувствъ, такъ чтобы онъ самъ стремился къ совершенію добрыхъ дѣйствій и уклонялся отъ дурныхъ и чтобы совершеніе первыхъ вызывало въ немъ высокое духовное наслажденіе, совершеніе же вторыхъ вызывало въ немъ непріятное чувство угрызенія совѣсти, стыда или раскаянія. Еще Аристотель сказалъ, что задачей воспитанія должно быть доведеніе воспитываемаго до того, чтобы онъ любилъ все доброе и ненавидѣлъ то, что достойно порицанія.

Воспитаніе въ человѣкѣ стремленія, наклонности, потребности къ добрымъ проявленіямъ и отвращенія къ дурнымъ проявленіямъ и составляетъ то, что называютъ воспитаніемъ нравственной свободы. Нравственно свободный человѣкъ добровольно предпочитаетъ нравственныя дѣйствія и уклоняется отъ дурныхъ дѣйствій, ибо такое предпочтеніе первыхъ и уклоненіе отъ вторыхъ совпадаетъ съ его собственными желаніями и чувствованіями.

Воспитаніе, какъ сказано, должно направлять волю питомца къ проявленію добрыхъ дѣйствій и уклоненію отъ дурныхъ. Основаніемъ же для различенія добра отъ зла служитъ божественное откровеніе, выраженное въ священномъ писаніи. Заповѣдь Спасителя: „Любите ближняго, какъ самого себя“, „Будьте совершенны, какъ и Отецъ вашъ небесный“—должна служить краеугольнымъ камнемъ при нравственномъ воспитаніи питомцевъ. Нравственно все то, что согласуется съ ученіемъ Евангелія, и ненравственно, что не согласуется или противорѣчитъ этому ученію. Такимъ образомъ, ученіе христіанской морали должно быть руководящимъ началомъ для воспитателя при нравственномъ воспитаніи ребенка.

III. Средства къ нравственному воспитанію.

Связь религіознаго и нравственнаго воспитанія.—Средства къ нравственному воспитанію: вліяніе среды, примѣръ окружающихъ, выработка привычекъ, одобреніе или дозволеніе однихъ дѣйствій и порицаніе или запрещеніе другихъ дѣйствій, нравственныя наставленія и назиданія, выработка нравственныхъ идеаловъ, наказанія и награды.

Нравственное воспитаніе питомцевъ должно итти въ связи съ религіознымъ воспитаніемъ ихъ. Раньше уже было сказано, что воспитаніе религіознаго чувства,

уваженія, и даже вызываетъ ихъ. Но, воспитывая въ питомцѣ чувство признательности или благодарности и поощряя проявленіе его во-внѣ, нужно заботиться, чтобы такое проявленіе его было выраженіемъ соотвѣтственнаго чувства, а не принимало характера лицемѣрія или подобострастія, что, какъ нравственное зло, конечно, не должно быть допускаемо при воспитаніи.

Характеръ.

Двоякое значеніе слова характеръ — обширное и узкое. Что разумѣется подъ характеромъ въ обширномъ значеніи? Характерныя или индивидуальныя черты лица. Типы людей. Темпераменты. Дѣленіе характеровъ на типы, представленное Беномъ: активный, эмоціональный и интеллектуальный характеры. Отношеніе дѣйствительныхъ лицъ къ этимъ типамъ.—Понятіе о характерѣ въ частномъ смыслѣ; тожество этого понятія съ понятіемъ о силѣ воли.

Слово „характеръ“ употребляется въ обширномъ или общемъ и узкомъ или частномъ значеніи.

Подъ характеромъ въ обширномъ значеніи разумѣется сумма особенностей, отличающихъ данный предметъ отъ другихъ. Въ этомъ значеніи слово „характеръ“ примѣнимо ко всякаго рода предметамъ и явленіямъ, а не исключительно къ человѣку; такъ, говорятъ: характеръ страны, характеръ почвы, характеръ того или другого животнаго и т. п. Въ примѣненіи къ человѣку слово „характеръ“ означаетъ совокупность какъ психическихъ, такъ и физическихъ особенностей, по которымъ данное лицо отличается отъ другихъ лицъ. Въ этомъ смыслѣ говорятъ: „характеръ Іоанна Грознаго“, „характеръ Петра Великаго“, „характеръ Карла XII“, „характеръ Чичикова“, „характеръ Плюшкина“ и т. п.

Такъ какъ каждый индивидуумъ отличается отъ другихъ своими какъ психическими, такъ и физическими особенностями, то потому можно сказать, что каждое лицо имѣетъ свой особый характеръ. Выраженіе „индивидуальныя черты лица“ означаетъ одно и то же, что и выраженіе: „характерныя черты лица“, и слова: „индивидуумъ“, „личность“, „характеръ“, означаютъ одно и то же понятіе, хотя и разсматриваемое съ различныхъ точекъ зрѣнія.

Хотя каждый человѣкъ обладаетъ индивидуальными психическими и физическими особенностями, однако люди всегда стремились подвести всѣхъ индивидуумовъ подъ общіе типы. Выразителемъ такого стремленія и явилось еще въ древности ученіе о темпераментахъ. Темпераменты (сангвиническій, меланхолическій, холерическій и флегматическій) представляютъ собою типы, созданные на основаніи признаковъ, преобладающихъ въ одной группѣ лицъ, въ отличіе отъ признаковъ, преобладающихъ въ другой группѣ лицъ. Англійскій психологъ Бенъ, принимая во вниманіе преобладаніе въ индивидуумахъ той или другой стороны психической дѣятельности, раздѣлилъ человѣческіе характеры на три типа: активный (дѣятельный, волевой), эмоціональный (чувствительный) и интеллектуальный (умственный) характеръ.

Къ активному типу относятся лица, у которыхъ дѣятельность воли преобладаетъ надъ другими сторонами психической жизни. Лица этого типа отличаются энергіей въ своихъ дѣйствіяхъ. Органическія силы побуждаютъ ихъ къ дѣятельности, и они не любятъ сидѣть сложа руки. Присущая активному характеру энергія не у всѣхъ выражается одинаково: у однихъ она выражается стремительно,

но временно (порывистость въ характерѣ), у другихъ она выражается ровно, но постоянно (настойчивость въ характерѣ). Притомъ одни изъ лицъ активнаго характера принимаются за дѣло быстро, подъ первымъ впечатлѣніемъ (живость въ характерѣ), другія же медлятъ, долго обдумываютъ, и затѣмъ уже принимаются за дѣло, которое выполняютъ энергично (медлительность въ характерѣ). Присутствіе энергіи способствуетъ выработкѣ въ лицахъ активнаго типа выносливости, смѣлости, что въ свою очередь расширяетъ дѣятельность ихъ воли.

Само собою разумѣется, что энергичность лица не обезпечиваетъ еще доброкачественности въ нравственномъ отношеніи его дѣйствій. Нравственная доброкачественность поступковъ лица обусловливается степенью его нравственнаго и умственнаго развитія. Работа, требующая преимущественно мускульнаго напряженія, охотнѣе выполняется лицами активнаго характера, чѣмъ лицами эмоціональнаго или интеллектуальнаго характера. Къ пассивнымъ удовольствіямъ, въ родѣ слушанія музыки, чтенія газетъ, они относятся равнодушно. Въ самомъ удовольствіи они желаютъ проявить активность своей натуры.

Эмоціональный характеръ — это такой, въ которомъ преобладающую роль играютъ чувствованія. Къ мускульной дѣятельности лица этого типа менѣе склонны, чѣмъ лица выше изложеннаго типа; они охотно выполняютъ лишь такую мускульную дѣятельность, которая связана съ чувствованіями. Настойчивость и упорство въ преслѣдованіи поставленной цѣли мало свойственны лицамъ этого типа; они бываютъ особенно дѣятельны лишь въ порывѣ чувства. Эмоціональный человѣкъ быстро переходитъ отъ одного дѣла къ другому, въ зависимости отъ быстроты измѣненія чувствованій. Монотонная, однообразная дѣятельность не удовлетворяетъ лицъ эмоціональнаго характера. Тѣ занятія, которыя не вызываютъ чувствованій, менѣе нравятся лицамъ этого типа, чѣмъ занятія, затрогивающія ихъ чувствованія. Они охотно занимаются чтеніемъ повѣстей, романовъ, охотно читаютъ путешествія, охотно читаютъ или изучаютъ исторію, и это потому, что подобныя занятія возбуждаютъ ихъ чувства. Одинаковыя впечатлѣнія вызываютъ неодинаково сильныя чувства у лицъ активнаго характера и у лицъ эмоціональнаго характера. Быстрота и сила чувствованій у лицъ разсматриваемаго типа рѣзко выражается во-внѣ; даже въ рѣчи или разговорѣ человѣкъ эмоціональнаго характера отличается отъ активнаго; у перваго рѣчь болѣе живая и сопровождается болѣе рѣзкими мимическими движеніями, чѣмъ у второго. Лица разсматриваемаго типа менѣе продолжительное время находятся подъ вліяніемъ одного и того же чувствованія: оно смѣняется у нихъ другого рода чувствованіями. Между лицами эмоціональнаго характера чаще, чѣмъ между лицами волевого характера, встрѣчаются такія, которыя съ большимъ довѣріемъ относятся къ другимъ лицамъ. Непредусмотрительность, безпечность тоже большею частью характеризуетъ лицъ этого типа.

Къ интеллектуальному типу принадлежатъ лица, у которыхъ умственная дѣятельность преобладаетъ надъ другими сторонами душевной дѣятельности. Лица этого типа охотно изучаютъ тѣ или другіе предметы, охотно наблюдаютъ надъ окружающими предметами и явленіями или надъ явленіями собственной душевной жизни и составляютъ выводы изъ своихъ наблюденій. Познавательная способность ихъ, вслѣдствіе постоянной дѣятельности, въ значительной мѣрѣ развивается. Характеръ мышленія интеллектуальныхъ людей замѣтно отличается отъ мышленія

эмоціональныхъ людей: теченіе мыслей у первыхъ строго подчиняется требованію логики, теченіе же мыслей послѣднихъ больше подчиняется ходу чувствованій, чѣмъ требованію логики. Чувствованія у человѣка интеллектуальнаго типа проявляются не въ такомъ количествѣ и не въ такой степени, какъ у человѣка эмоціональнаго типа. У перваго умственная дѣятельность преобладаетъ надъ чувствованіями, у второго же — наоборотъ. Изъ всѣхъ эмоцій, испытываемыхъ человѣкомъ интеллектуальнаго типа, наиболѣе рельефно проявляются чувствованія, сопровождающія умственную дѣятельность, напр., чувство контраста, сомнѣнія, удивленія и т. п. Человѣкъ интеллектуальнаго типа до тѣхъ поръ не успокоится, пока не примиритъ встрѣтившіяся противорѣчія при умственной дѣятельности, или пока не найдетъ рѣшенія возникшаго въ немъ вопроса.

Изложенные характеры представляютъ чистые типы, не встрѣчающіеся въ дѣйствительности. Каждый индивидуумъ лишь въ большей или меньшей мѣрѣ приближается къ тому или другому типу, имѣя вмѣстѣ съ тѣмъ черты и другихъ типовъ. Нерѣдко одно и то же лицо при однихъ обстоятельствахъ проявляетъ себя какъ эмоціональный характеръ, при другихъ — какъ интеллектуальный характеръ, при третьихъ же — какъ активный характеръ. Кромѣ того, въ зависимости отъ развитія душевныхъ силъ и отъ особенностей проявленія этихъ силъ въ различные возрасты человѣка, одно и то же лицо въ отроческомъ возрастѣ проявляетъ себя какъ эмоціональный характеръ, въ юношескомъ возрастѣ онъ проявляетъ себя какъ интеллектуальный характеръ и, наконецъ, въ зрѣломъ возрастѣ — какъ волевой характеръ. Только во всей массѣ дѣятельности индивидуума черты того или другого характера оказываются преобладающими, отсюда и самый индивидуумъ относится къ тому или другому типу.

Подъ характеромъ въ частномъ смыслѣ разумѣется форма проявленія воли человѣка, безъ отношенія къ содержанію этого проявленія. Такъ, различаютъ характеръ твердый, неуклонный и характеръ слабый, характеръ рѣшительный и характеръ нерѣшительный, характеръ постоянный и характеръ порывистый. Качество мыслей, чувствованій и вообще психической дѣятельности не входитъ въ понятіе о характерѣ въ частномъ смыслѣ. Лица, находящіяся на различныхъ ступеняхъ умственнаго и нравственнаго развитія, могутъ обладать одинаковымъ характеромъ, и наоборотъ. Образованный и необразованный, нравственный и безнравственный, злой и добрый человѣкъ могутъ имѣть одинаково твердый или слабый, рѣшительный или нерѣшительный, постоянный или порывистый характеръ.

Очевидно, что слово „характеръ“ въ частномъ смыслѣ въ значительной мѣрѣ совпадаетъ съ значеніемъ выраженія „сила воли“. Такъ, выраженіе: „твердый характеръ“ означаетъ то же, что и выраженіе „твердая воля“, а выраженіе „слабый характеръ“ означаетъ то же, что и выраженіе „слабая воля“. Если мы замѣчаемъ, что убѣжденія и поступки извѣстнаго человѣка тѣсно связаны между собою, что надлежащимъ образомъ обдуманныя его желанія приводятся имъ въ исполненіе безъ колебаній и медлительности, мы говоримъ, что онъ обладаетъ твердымъ, сильнымъ, рѣшительнымъ характеромъ или твердою, сильною, рѣшительною волей. Замѣчая же обратное явленіе, т.-е. слабую связь между убѣжденіями и дѣйствіями человѣка, при чемъ онъ не въ состояніи съ надлежащею твердостью исполнять свои желанія, мы говоримъ, что онъ обладаетъ слабымъ, нерѣшительнымъ, колеблющимся характеромъ или слабою, нерѣшительною, колеблющеюся волею.

Средства къ укрѣпленію характера (въ частномъ смыслѣ) тѣ же, какія служатъ и къ укрѣпленію воли. Объ этихъ средствахъ сказано выше, въ главѣ: Укрѣпленіе воли.

Самосознаніе.

Послѣдовательность душевнаго развитія человѣка. Сознаніе, какъ признакъ душевныхъ явленій. Самосознаніе; послѣдовательное развитіе его. Условія, благопріятствующія самосознанію. Значеніе самосознанія. Самопознаніе.

Въ душевномъ развитіи человѣка замѣчается извѣстная послѣдовательность. Начиная отъ первыхъ неясныхъ, неопредѣленныхъ ощущеній и представленій младенца до самыхъ широкихъ понятій и глубокихъ мыслей человѣка образованнаго лежитъ множество ступеней. Точно также лежитъ много ступеней и отъ первыхъ неясныхъ проявленій чувствованій до сложныхъ и глубокихъ чувствованій духовноразвитого человѣка.

Только тѣ ощущенія, представленія, мысли, чувствованія и желанія мы называемъ душевными явленіями, которыя сознаются нами. Сознаніе, такимъ образомъ, является признакомъ душевныхъ явленій (сознаваемыхъ).

Очевидно, что съ развитіемъ душевной жизни человѣка развивается и проясняется его сознаніе.

Сознаніе наше останавливается не только на внѣшнихъ предметахъ и явленіяхъ, но также и на собственныхъ нашихъ душевныхъ явленіяхъ. Въ послѣднемъ случаѣ является самосознаніе. Мы отличаемъ себя отъ другихъ предметовъ и лицъ, и сознаемъ, что возникающія въ насъ мысли, чувства и желанія суть явленія нашей же душевной жизни.

Самосознаніе раскрывается въ человѣкѣ мало-по-малу, послѣдовательно. Сначала младенецъ не отличаетъ себя отъ внѣшнихъ предметовъ. Онъ хотя и движетъ своими ручками и ножками, однако не сознаетъ, что движетъ своими ручками и ножками. Только воспринимая ощущенія посредствомъ различныхъ органовъ своего тѣла и локализируя эти ощущенія (ощущеніе, напр., боли въ рукѣ, ногѣ, на лицѣ и т. п.), онъ ознакомливается съ членами своего тѣла и начинаетъ отличать себя отъ другихъ предметовъ. Тому же способствуетъ также и то, что онъ начинаетъ замѣчать, что когда его носятъ или возятъ, то другіе предметы не слѣдуютъ за нимъ, а остаются позади. Не менѣе способствуетъ отличенію себя отъ другихъ предметовъ также и то, что органы своего тѣла онъ приводитъ въ движеніе непосредственно, силою своего желанія, другіе же предметы онъ можетъ двигать только посредствомъ органовъ своего тѣла.

Такимъ образомъ, свое *я* ребенокъ сначала представляетъ выражающимся въ тѣлѣ. Но на этой ступени самосознаніе не остается. Съ дальнѣйшимъ возрастомъ, онъ начинаетъ мало-по-малу замѣчать въ себѣ душевныя явленія; онъ начинаетъ понимать, что эти явленія не то, что его тѣло. Такимъ образомъ, онъ начинаетъ сознавать въ себѣ духовное начало, душу, какъ нѣчто отличное отъ тѣла.

Самосознанію себя, какъ духовнаго начала, способствуетъ воспоминаніе пережитыхъ душевныхъ явленій. Помня переиспытанныя мысли, чувствованія, желанія, мы, вмѣстѣ съ тѣмъ, сознаемъ свое внутреннее *я*, сознаемъ тожество своей души во всѣ моменты своей психической жизни. Сознанію себя, какъ духовнаго

начала, способствуетъ также все то, что побуждаетъ обращать вниманіе на свой внутренній міръ, на собственныя душевныя явленія, какъ, напр., чтеніе или изученіе сочиненій, изображающихъ душевныя явленія человѣка. Чтобы понимать эти сочиненія, лицо должно при чтеніи ихъ углубляться въ самого себя, въ свой духовный міръ. Тому же способствуетъ отвѣтственность лица за свои дѣйствія, которыя являются результатомъ возникшихъ въ немъ чувствованій и желаній. Вообще все то, что побуждаетъ человѣка углубляться въ самого себя, что побуждаетъ его жить болѣе внутреннею, духовною жизнью, способствуетъ сознанію своего внутренняго міра, своего духовнаго начала.

Самосознаніе имѣетъ большое значеніе для человѣка. Сознавши въ себѣ духовное начало, человѣкъ, естественно, будетъ ставить жизнь духа выше чисто физической жизни и будетъ стремиться къ духовному самоусовершенствованію. Для самоусовершенствованія же человѣку необходимо знать свои наклонности, дабы однѣ изъ нихъ подавлять, а другія усиливать, развивать. Затѣмъ, всякая дѣятельность человѣка можетъ быть успѣшной лишь при условіи соотвѣтствія ея силамъ его, и каждому человѣку необходимо знать свои силы, дабы дѣлать правильный, соотвѣтственный силамъ выборъ дѣятельности.

Изъ указаннаго значенія самосознанія для человѣка вытекаетъ необходимость правильно развивать его. Средства къ развитію его видны изъ изложенныхъ выше условій къ проявленію его.

Высшая степень самосознанія, когда лицо самодѣятельно наблюдаетъ за собственными душевными явленіями и такимъ образомъ ознакомливается съ ними и узнаетъ качества и свойства своихъ душевныхъ силъ,—называется самопознаніемъ. Характерною особенностью самопознанія является активность въ самонаблюденіи.

Священникъ
Петръ Дмитріевичъ
Охотинъ

ОГЛАВЛЕНІЕ.

Педагогика. стр.

Предметъ педагогики. 3

Предметъ науки педагогики.—Необходимость изученія ея.—Педагогика, какъ наука и искусство.

Тѣло и духъ, какъ предметъ воспитанія 4

Стороны природы человѣка; взаимодѣйствіе ихъ.—Физическое и душевное воспитаніе.

Отрасли педагогики. . . . . —

Отрасли педагогики: общая педагогика, дидактика, училищевѣдѣніе, методика, исторія педагогики; физіологія, психологія и логика, какъ науки, имѣющія близкое отношеніе къ педагогикѣ.

Факторы воспитанія 5

Понятіе о факторахъ воспитанія.—Внѣшняя природа, семья, школа, событія, книги, общество и церковь, какъ факторы воспитанія.—Задача воспитателя.

Индивидуальность дѣтей. 7

Понятіе объ индивидуальности дѣтей. — Зависимость индивидуальныхъ особенностей дѣтей отъ ихъ пола, возраста, національности, физической организаціи, душевныхъ силъ, темперамента.—Необходимость при воспитаніи сообразоваться съ индивидуальными особенностями питомцевъ.

Возрасты въ развитіи человѣка 11

Три главные періода въ жизни человѣка. Возрасты: младенческій, дѣтскій—первое и второе дѣтство, отроческій, юношескій, возмужалый и старческій. Незамѣтный переходъ отъ одного возраста въ другой. Роль воспитанія въ различные возрасты питомца.

Отдѣлы ученія о воспитаніи 15

I. Физическое и II — душевное воспитаніе.

стр.

I. Физическое воспитаніе.

Роль тѣла; значеніе крѣпости и здоровья тѣла. Задача физическаго воспитанія. Физическое воспитаніе въ дѣтскомъ и послѣдующихъ возрастахъ. Условія физическаго воспитанія 16

Пища и питье 17

Значеніе пищи. Соотвѣтствіе ея силамъ организма. Пища младенца. Кормленіе молокомъ матери. Кормилица; выборъ ея. Искусственное вскармливаніе. Отученіе отъ груди. Питаніе въ дѣтскомъ возрастѣ. Условія правильности питанія (пережевываніе пищи; пріемъ пищи въ опредѣленное время; недопущеніе недокармливанія и перекармливанія).

Питье. Вода для питья; другіе напитки. Питье въ школѣ.

Воздухъ и свѣтъ. 20

Значеніе воздуха. Здоровый воздухъ; составъ его. Порча воздуха. Вентиляція. Поддержаніе чистоты воздуха въ дѣтской и въ классной комнатѣ. Температура воздуха. Влажность воздуха.

Свѣтъ. Освѣщеніе дѣтской и классной комнаты. Помѣщеніе дѣтской кроватки и ученическихъ столовъ. Завѣшиваніе дѣтской кроватки. Прогулки и игры на свѣжемъ воздухѣ.

Опрятность 24

Значеніе чистоты кожи. Ванны; температура ванны; купанье; продолжительность его. Обмываніе. Пріученіе къ чистоплотности. Купанье въ рѣкѣ. Наблюденіе въ школѣ за чистоплотностью дѣтей. Привычка къ чистоплотности. Нравственное значеніе чистоплотности. Чистота въ дѣтской и въ классѣ.

Одежда. 26

Цѣль одежды и соотвѣтствіе ея погодѣ. Матеріалъ для одежды. Чистота одежды. Одежда не должна стѣснять ребенка. Пеленаніе дѣтей; вредъ его. Вредъ корсетовъ, тѣсной обуви и т. п. Одежда дѣтей, посѣщающихъ школу.

Сонъ 27

Значеніе сна. Продолжительность сна. Время для сна. Укрѣпляющій сонъ. Укачиваніе ребенка и опаиваніе его снотворными веществами; вредъ того и другого. Вредныя привычки, связанныя со сномъ ребенка. Сонъ въ періодъ обученія дѣтей. Постель дѣтей. Чрезмѣрная сонливость.

Движеніе 28

Движеніе, какъ потребность организма и условіе развитія его. Расширеніе движенія ребенка. Сидѣніе, ползаніе, стояніе и хожденіе. Вредъ искусственно пріучать ребенка ходить. Удовлетвореніе потребности дѣтей къ движенію въ школѣ; перемѣны; игры. Гимнастическія упражненія; условія, которымъ они должны удовлетворять. Вольныя движенія и упражненія на снарядахъ. Подвижныя игры. Прогулки, экскурсіи. Ручной трудъ и физическія занятія.

стр.

Прорѣзываніе зубовъ и уходъ за ними 33

Значеніе зубовъ. Прорѣзываніе зубовъ; порядокъ прорѣзыванія и уклоненія отъ него. Періоды прорѣзыванія зубовъ. Уходъ за ребенкомъ. Смѣна зубовъ. Постоянные зубы. Уходъ за зубами.

Нервная система и укрѣпленіе ея 35

Нервная система и роль ея. Головной мозгъ. Укрѣпленіе нервной системы. Предупрежденіе чрезмѣрнаго раздраженія ея.

Предупрежденіе заразительныхъ болѣзней 36

Предупрежденіе заболѣванія заразительной болѣзнью. Забота школы о предупрежденіи заболѣванія учащихся заразительною болѣзнью.

Оспопрививаніе 37

Въ чемъ состоитъ оспопрививаніе? Ходъ развитія привитой оспы. Ложная оспа. Значеніе оспопрививанія. Уходъ за ребенкомъ, которому привита оспа.

Помѣщеніе школы 38

Мѣсто для школы. Школьное зданіе. Классы. Объемъ, длина и ширина класса. Освѣщеніе и окраска класса. Ученическіе столы; устройство и размѣщеніе ихъ. Классная доска. Столъ для учителя. Вѣшалки. Залъ или коридоръ. Икона. Портретъ Императора. Наглядныя пособія.

Вступленіе къ изложенію о привычкахъ и навыкахъ 42

Привычки и навыки . . . . . —

Привычки. Вліяніе ихъ на органическую жизнь человѣка и на здоровье его. Значеніе ихъ въ душевной жизни человѣка. Вліяніе ихъ на успѣшность умственной дѣятельности, на чувствованія и на желанія и волю. Вліяніе ихъ на поведеніе человѣка. Необходимость вырабатывать въ питомцѣ добрыя привычки и предупреждать выработку въ немъ дурныхъ привычекъ. Образованіе привычекъ. Ходъ образованія привычекъ при обученіи дѣтей. Причины, задерживающія выработку привычекъ. Значеніе примѣра въ выработкѣ привычекъ. Значеніе желанія питомца пріобрѣсти добрыя привычки. Вліяніе возраста на выработку привычекъ. Легкость образованія привычекъ однородныхъ съ выработанными уже привычками. Предупрежденіе выработки дурныхъ привычекъ. Искорененіе дурныхъ привычекъ. Условія къ успѣшному искорененію ихъ. Выработка привычекъ, какъ одно изъ воспитательныхъ средствъ. Связь этого средства съ другими воспитательными средствами.

II. Душевное воспитаніе.

Тѣло и духъ. Наблюденіе и самонаблюденіе, какъ способы познаванія 49

Внѣшнія чувства и воспитаніе ихъ . . . . . —

Внѣшнія чувства; органы ихъ. Раскрытіе дѣятельности внѣшнихъ чувствъ. Значеніе внѣшнихъ чувствъ. Въ чемъ состоитъ воспитаніе ихъ?

стр.

Зрѣніе. Значеніе зрѣнія. Предупрежденіе поврежденія органа зрѣнія. Близорукость; предупрежденіе развитія ея. Косоглазіе. Раскрытіе чувства зрѣнія. Средства къ развитію чувства зрѣнія.

Слухъ. Значеніе чувства слуха. Уходъ за органомъ чувства слуха. Послѣдовательное раскрытіе чувства слуха и средства къ развитію его.

Осязаніе и мускульное чувство. Органъ осязанія; предупрежденіе притупленія его. Проявленіе чувства осязанія и развитіе его. Мускульное чувство; отличіе его отъ осязанія. Участіе мускульнаго чувства въ дѣятельности другихъ чувствъ и при образованіи представленій тѣла, вѣса, движенія, времени, пространства. Значеніе его въ физическомъ трудѣ. Развитіе мускульнаго чувства.

Вкусъ. Значеніе чувства вкуса; проявленіе его.

Обоняніе. Органъ обонянія и дѣятельность этого чувства.

Совмѣстное развитіе всѣхъ внѣшнихъ чувствъ—посредствомъ ознакомленія съ окружающею дѣйствительностью, посредствомъ обученія и посредствомъ игръ. Преобладаніе въ индивидуумѣ дѣятельности того или другого внѣшняго чувства.

Стороны душевной дѣятельности 59

Стороны душевной дѣятельности: умственная дѣятельность, чувствованія, воля. Неразрывная связь между ними. Преобладаніе той или другой стороны въ душевной дѣятельности.

I. Умственная дѣятельность.

Впечатлѣніе и ощущеніе. 61

Начало умственной дѣятельности. Впечатлѣніе. Ощущеніе. Неясность и неотчетливость первыхъ ощущеній ребенка; постепенное выясненіе ихъ. Содержаніе, сила и тонъ ощущенія. Объективныя и субъективныя свойства ощущенія. Тонъ ощущенія у дѣтей.

Представленіе 62

Представленіе; отличіе его отъ ощущенія. Ясность представленій. Условія ясности образующихся представленій.

Понятіе 64

Образованіе понятія. Понятіе, какъ высшій душевный продуктъ. Родовое и видовое понятіе. Объемъ понятія. Содержаніе понятія. Отношеніе между объемомъ и содержаніемъ понятія. Ясность понятій; условія ясности понятій. Значеніе способности образовывать понятія.

Значеніе сравненій въ образованіи ощущеній, представленій и понятій . . 66

Процессъ сравненія при образованіи ощущеній, представленій и понятій. Роль сравненій при обученіи.

Вниманіе, какъ условіе сознательной душевной дѣятельности 67

стр.

Вниманіе 68

Опредѣленіе вниманія. Значеніе вниманія для умственной дѣятельности, для чувствованій и для дѣятельности воли. Необходимость воспитанія вниманія. Пассивное и активное вниманіе. Пассивный характеръ вниманія дѣтей. Продолжительность вниманія. Подвижность дѣтскаго вниманія. Степень сосредоточенности вниманія.

I. Условія, способствующія внимательности 70

Условія, способствующія внимательности: интересъ; связь предмета занятій съ имѣющимися въ душѣ представленіями и понятіями; сознаніе успѣшности занятій; достаточность силы впечатлѣнія; отсутствіе причинъ, отвлекающихъ вниманіе; сила воли; здоровое состояніе организма.

II. Причины, вызывающія невнимательность 72

Невниманіе и разсѣянность. Причины невнимательности: отсутствіе интереса къ предмету, несоотвѣтствіе предмета занятій умственнымъ силамъ, однообразіе, быстрая смѣна впечатлѣній, отсутствіе связи въ сообщаемыхъ знаніяхъ, отвлеченіе вниманія, слабость воли, индивидуальныя особенности учащихся.

III. Средства къ воспитанію вниманія 75

Средства къ воспитанію вниманія: пріученіе къ внимательности, развитіе самообладанія, заложеніе въ душѣ обширныхъ и связныхъ цѣпей представленій. Связь этихъ средствъ. Послѣдовательность при воспитаніи вниманія. Терпѣніе и настойчивость учителя, какъ условія воспитанія вниманія учениковъ.

Проявленія умственной дѣятельности 76

Дѣятельность памяти, воображенія и мышленія. Связь между ними. Преобладаніе въ умственной дѣятельности индивидуума той или другой стороны этой дѣятельности. Гармоническое развитіе всѣхъ сторонъ умственной дѣятельности.

Память 77

Дѣятельность памяти. Храненіе въ душѣ представленій и понятій. Моменты въ дѣятельности памяти. Неодинаковость силы ихъ у различныхъ лицъ. Индивидуальныя различія памяти. Пассивное и активное воспоминаніе; связь между тѣмъ и другимъ. Характеръ дѣтской памяти. Значеніе памяти въ душевной жизни человѣка.

Сочетаніе (ассоціація) представленій и понятій 79

Ассоціація представленій и понятій. Значеніе ея. I. Ассоціація по смежности; виды ея: *а*) ассоціація по единству мѣста и *б*) ассоціація по единству времени — по современности и по послѣдовательности. Причинная ассоціація. II. Ассоціація по однородности: *а*) по сходству и *б*) по противоположности.

Условія прочности запоминанія 82

Условія прочности сохраненія въ душѣ представленій и понятій: *а*) ясность и отчетливость представленій и понятій, *б*) сознаніе отличія ихъ отъ однородныхъ

стр.

съ ними, *в*) достаточность силы впечатлѣнія, *г*) участіе нѣсколькихъ внѣшнихъ чувствъ въ воспріятіи впечатлѣнія, *д*) сосредоточеніе вниманія на предметѣ усвоенія, *е*) интересъ къ предмету, *ж*) связь представленій и понятій; замѣчаніе о мнемоническихъ средствахъ, *з*) повтореніе, *и*) здоровое состояніе организма.

Причины непрочности сохраненія въ душѣ представленій и понятій. . . 85

Противоположность причинъ непрочности сохраненія въ душѣ представленій и понятій причинамъ прочности и сохраненія ихъ. Неясность представленій, спутанность ихъ, слабость вниманія, отсутствіе связи, разрывъ ассоціацій, усиленная дѣятельность воображенія, неповторяемость, отсутствіе упражненія памяти, ослабленіе организма, какъ причины непрочности сохраненія въ душѣ представленій и понятій.

Состояніе памяти въ различные возрасты человѣка. 86

Память въ младенческомъ, дѣтскомъ, отроческомъ, юношескомъ, возмужаломъ и старческомъ возрастахъ. Выводъ.

Воспитаніе памяти 88

Возможность развитія памяти. Возрастъ, благопріятный развитію ея. Развитіе памяти въ дѣтствѣ; развитіе ея въ отроческомъ возрастѣ при обученіи: упражненіе въ припоминаніи, заучиваніе напзусть, повтореніе, обогащеніе знаніями, воспитаніе вниманія. Изощреніе спеціальной памяти въ юношескомъ возрастѣ. Здоровое состояніе организма, какъ условіе развитія памяти.

Воображеніе. 90

Дѣятельность воображенія. Матеріалъ для дѣятельности воображенія. Отличіе воображенія отъ памяти и мышленія. Связь между этими проявленіями. Ассоціаціи представленій при дѣятельности воображенія. Пассивное и активное воображеніе; мечта и сознательное творчество. Различіе дѣятельности воображенія по живости, силѣ и широтѣ. Значеніе воображенія въ душевной жизни человѣка. Благотворное и вредное вліяніе дѣятельности воображенія.

Условія, благопріятствующія проявленію мечтательности 92

Условія, способствующія проявленію мечтательности: *а*) одиночество, *б*) отсутствіе серьезнаго дѣла, *в*) занятіе дѣломъ, не требующимъ участія вниманія, *г*) чтеніе повѣстей, питающихъ мечтательность, *д*) ожиданіе чего-либо пріятнаго или непріятнаго, *е*) внѣшняя обстановка или внѣшнія обстоятельства, *ж*) органическое состояніе, *з*) чувствованія, *и*) недостаточное знакомство съ дѣйствительностью, *к*) индивидуальныя особенности.

Развитіе воображенія. 94

Необходимость развитія воображенія. Обогащеніе воспитанника матеріаломъ для дѣятельности воображенія. Зависимость характера создаваемыхъ представленій отъ характера матеріала. Средства къ развитію воображенія.

стр.

Дѣятельность воображенія въ различные возрасты человѣка 96

Проявленіе воображенія у дѣтей. Особенности дѣтскаго воображенія. Воображеніе отроковъ и юношей. Дѣятельность воображенія въ возмужаломъ возрастѣ человѣка.

Явленія, связанныя съ особенностями дѣтскаго воображенія 98

Вслѣдствіе особенностей своего воображенія, дѣти 1) олицетворяютъ неодушевленные предметы, 2) интересуются разсказами и сказками, 3) боятся предметовъ, которыми запугивали ихъ, 4) пристрастно относятся къ нѣкоторымъ лицамъ, 5) проявляютъ невольную ложь, 6) принимаютъ сновидѣнія за дѣйствительность, 7) въ сдѣланныхъ ими изображеніяхъ видятъ болѣе того, что изображено, 8) быстро переходятъ отъ одного настроенія въ другое, 9) быстро переходятъ своимъ вниманіемъ отъ предмета къ предмету и всецѣло отдаются заинтересовавшимъ ихъ образамъ, 10) создаютъ игры.

Игры дѣтей 101

Игры. Созданіе ихъ. Отраженіе въ нихъ дѣйствительности. Проявленіе въ играхъ различныхъ сторонъ душевной дѣятельности дѣтей и вліяніе игръ на душевное развитіе ихъ. Значеніе игръ для физическаго развитія дѣтей. Удовлетвореніе играми потребности въ дѣятельности. Измѣненіе игръ дѣтей съ измѣненіемъ возраста и развитія послѣднихъ. Отношеніе дѣтей къ играмъ. Игры одиночныя и общественныя; преимущества послѣднихъ. Примѣненіе одиночныхъ и общественныхъ игръ. Неподвижныя и подвижныя игры; чередованіе ихъ. Необходимость руководить играми дѣтей. Участіе воспитателя въ играхъ дѣтей. Руководство играми дѣтей. Значеніе такого руководства для воспитателя. Устройство дѣтскихъ игръ въ семьѣ и школѣ.

Игрушки 110

Значеніе игрушекъ. Требованія, которымъ должны удовлетворять игрушки. Отношеніе дѣтей къ игрушкамъ. Игрушки, непригодныя для дѣтей. Соотвѣтствіе игрушекъ возрасту и развитію дѣтей. Нецѣлесообразность обилія игрушекъ.

Мышленіе или разсудочная дѣятельность 111

Проявленія мышленія или разсудочной дѣятельности . . . . . —

I. Сужденіе 112

Образованіе сужденія. Части сужденія. Логическое и грамматическое подлежащее и сказуемое. Выраженіе связи сказуемаго съ подлежащимъ. Образованіе первыхъ сужденій ребенка. Утвердительныя и отрицательныя сужденія. Дѣленіе сужденій по происхожденію, по содержанію, по объему подлежащаго, по связи сказуемаго съ подлежащимъ, по степени достовѣрности. Особенности сужденій дѣтей.

II. Сочетаніе сужденій 115

Сочетаніе сужденій; связь въ сочетаніи ихъ

стр.

Разсужденіе 115

Виды разсужденій. Соединеніе ихъ въ обширномъ разсужденіи.

1) Дѣленіе понятія . . . . . —

Дѣленіе понятія. Основаніе дѣленія понятія. Классификація понятій; значеніе ея. Условія логически-правильнаго дѣленія. Отличіе дѣленія понятія отъ расчлененія предмета на части. Примѣненіе при обученіи расчлененія предмета.

2) Опредѣленіе понятія 117

Опредѣленіе понятія; выраженіе его. Логическое опредѣленіе понятія; подлежащее и сказуемое его. Отличіе логическаго опредѣленія отъ всякаго другого сужденія. Предметное и словесное опредѣленіе. Условія логически-правильнаго опредѣленія. Самыя общія понятія; объясненіе ихъ. Описаніе единичныхъ предметовъ и отличіе его отъ опредѣленія. Значеніе опредѣленій для ознакомленія съ классами предметовъ. Подведеніе учениковъ къ уразумѣнію опредѣленія. Условія пониманія опредѣленія.

3) Составленіе вывода или заключенія 119

Составленіе вывода. Заключеніе. Индуктивный и дедуктивный ходъ мышленія.

Индукція . . . . . —

Индукція. Полная и неполная индукція. Индукція, какъ естественный методъ пріобрѣтенія общихъ знаній. Примѣненіе индукціи при обученіи. Наблюденіе и опытъ. Значеніе точности наблюденій. Невѣрные выводы и причины ихъ.

Дедукція 121

Понятіе о дедукціи. Основаніе дедуктивнаго вывода. Силлогизмъ, какъ основная форма дедукціи. Части силлогизма. Посылки. Термины. Полный и сокращенный силлогизмъ. Простые и сложные силлогизмы. Дѣленіе силлогизмовъ на категорическіе, условные и раздѣлительные. Неправильное заключеніе; паралогизмъ, софизмъ. Примѣнимость дедуктивнаго хода мышленія.

Связь индукціи съ дедукціей 123

Чередованіе индуктивнаго и дедуктивнаго ходовъ мышленія. Провѣрка общаго вывода, полученнаго индуктивнымъ путемъ, посредствомъ дедукціи, и обратно.

Причины заблужденій при сужденіи 124

Невольныя заблужденія. Отношеніе воспитателя къ невольнымъ заблужденіямъ питомца. Причины невѣрныхъ сужденій. Исправленіе невѣрныхъ сужденій. Предупрежденіе заблужденій при сужденіи.

Разумъ 126

Разумъ, какъ высшее проявленіе интеллектуальной дѣятельности человѣка. Выраженіе дѣятельности разума. Дѣятельность разума, какъ высшее проявленіе совокупности всѣхъ сторонъ душевной жизни человѣка. Законы разума; ихъ всеобщность, необходимость и очевидность. Ребенокъ обладаетъ способностью къ проявленію разума. Раскрытіе разума. Значеніе знанія, что ребенокъ обладаетъ способностью къ развитію разума.

стр.

Средства къ развитію мышленія или разсудочной дѣятельности. . . . 128

Возможность развитія мышленія. Послѣдовательность развитія его. Зависимость силы мышленія отъ степени развитія другихъ сторонъ душевной дѣятельности. Въ чемъ состоитъ развитіе мышленія? Матеріалъ для разсудочной дѣятельности. Правильное веденіе обученія, какъ средство къ развитію мышленія. Учебныя работы, какъ гимнастика для мышленія. Предметы и явленія окружающей дѣйствительности, какъ матеріалъ для разсудочной дѣятельности воспитанниковъ. Предупрежденіе развитія резонерства.

Значеніе языка для душевнаго образованія человѣка 130

Языкъ, какъ орудіе мышленія. Значеніе словъ для образованія понятій и для выясненія и исправленія ихъ. Языкъ, какъ средство передачи продуктовъ духовной дѣятельности отъ одного поколѣнія другому и какъ орудіе общенія между людьми. Необходимость развитія языка дѣтей.

Языкъ дѣтей и развитіе его 131

Обширный и тѣсный смыслъ слова „языкъ“. Языкъ въ обширномъ смыслѣ. Мимика, жесты и нечленораздѣльные звуки. Языкъ въ тѣсномъ смыслѣ. Развитіе рѣчи дѣтей. Двѣ стороны языка. Условія для образованія языка—физическія (обладаніе голосовымъ органомъ) и психическія: потребность выражать во-внѣ представленія и понятія; потребность въ сношеніи съ другими людьми; способность образовывать понятія; сильная воспріимчивость чувства слуха. Развитіе языка есть естественное явленіе. Активность ребенка въ образованіи его языка. Ходъ развитія рѣчи дѣтей. Пониманіе ребенкомъ словъ и фразъ, произносимыхъ окружающими. Послѣдовательность въ развитіи языка. Произношеніе ребенкомъ звуковъ. Образованіе словъ. Заимствованіе словъ. Ошибки въ употребленіи словъ вслѣдствіе обобщенія. Измѣненія звуковой стороны заимствованныхъ словъ. Увеличеніе количества словъ. Составленіе предложеній. Усвоеніе общихъ формъ языка.

Условія и средства къ развитію правильной рѣчи дѣтей 137

Условія и средства къ развитію рѣчи дѣтей: 1) правильность рѣчи окружающихъ, 2) ясность произношенія ими словъ, 3) соотвѣтствіе между количествомъ представленій и понятій и словъ, служащихъ къ выраженію этихъ представленій и понятій; нецѣлесообразность слишкомъ рано обучать ребенка нѣсколькимъ языкамъ, 4) упражненіе рѣчи, 5) предупрежденіе болѣзни органа слуха и голосового органа и изощреніе дѣятельности этихъ органовъ; заиканіе.

II. Чувствованія и воспитаніе ихъ.

Понятіе о чувствованіяхъ и зависимость ихъ 141

Чувствованія. Чѣмъ они вызываются. Чувствованіе есть особая сторона душевныхъ явленій. Развитіе чувствованій соотвѣтственно душевному развитію человѣка. Дѣленіе чувствованій на двѣ группы: пріятныя и непріятныя. Зависимость характера чувствованій отъ возбудителя и основанія. Явленія, объясняемыя зависимостью характера чувствованій не только отъ „возбудителя“, но также и отъ „основанія“ чувствованій.

стр.

Припоминаемость чувствованій 144

Припоминаемость чувствованій. Условія, благопріятствующія воспроизведенію чувствованій. Средства, предупреждающія воспроизведеніе чувствованій и способствующія воспроизведенію ихъ. Переиспытанныя чувствованія не остаются безслѣдными для душевнаго строя человѣка.

Сила и продолжительность чувствованій 145

Различіе чувствованій по силѣ. Зависимость силы чувствованій. Продолжительность чувствованій. Зависимость продолжительности ихъ.

Душевное настроеніе и аффектъ 148

Душевное настроеніе; образованіе его. Вліяніе на душевное настроеніе впечатлѣній дѣтства, органическаго состоянія и темперамента. Значеніе душевнаго настроенія.

Аффектъ; возникновеніе его; вліяніе аффекта на душевныя и физическія силы человѣка. Воспитательное отношеніе къ аффекту.

Выраженіе (воплощеніе) чувствованій 150

Воплощеніе чувствованій, какъ естественное выраженіе ихъ. Разнообразіе формъ воплощенія чувствованій въ зависимости отъ разнообразія самыхъ чувствованій. Задержка воплощенія чувствованій. Воплощеніе чувствованій у дѣтей. Крикъ, плачъ, улыбка, смѣхъ, выраженіе лица и различныя движенія, какъ формы воплощенія чувствованій ребенка. Отношеніе воспитателя къ воплощенію чувствованій воспитанниковъ.

Взаимодѣйствіе между чувствованіями и другими сторонами психофизической природы человѣка 153

Вліяніе органическаго состоянія на чувствованія и вліяніе чувствованій на организмъ человѣка; вліяніе умственной дѣятельности на чувствованія и вліяніе чувствованій на умственную дѣятельность; вліяніе желанія, воли человѣка на его чувствованія и вліяніе чувствованій на желанія и волю.

Воспитательное вліяніе на чувствованія 157

Возможность посредственно вліять на чувствованія воспитанника, регулируя потребности его, возбуждая въ немъ соотвѣтственныя представленія и мысли, дѣйствуя на него примѣромъ, пріучая его къ самообладанію и вырабатывая въ немъ наклонность къ извѣстнаго рода чувствованіямъ.

Частное разсмотрѣніе чувствованій.

Многоразличіе чувствованій. Чувствованія, подлежащія разсмотрѣнію 158

I. Эгоистическія чувствованія 159

Какія чувствованія называются эгоистическими? Виды эгоистическихъ чувствованій, подлежащіе разсмотрѣнію.

стр.

а) Чувствованія, связанныя съ органическими потребностями 159

Возникновеніе чувствованій, связанныхъ съ органическими потребностями. Зависимость силы этихъ чувствованій. Чувствованіе, вызываемое излишествомъ въ удовлетвореніи органической потребности. Значеніе чувствованій, связанныхъ съ органическими потребностями, для поддержанія здоровья и жизни организма.

б) Чувствованія, связанныя съ потребностью къ дѣятельности 160

Потребность въ дѣятельности. Чувствованія, связанныя съ этою потребностью. Удовлетвореніе потребности въ дѣятельности занятіями и развлеченіями. Потребность дѣтей въ дѣятельности. Проявленіе ея. Потребность дѣтей въ дѣятельности, какъ главное побужденіе къ занятію учебными предметами. Зависимость поведенія дѣтей въ семьѣ и школѣ отъ способа удовлетворенія ихъ потребности въ дѣятельности. По мѣрѣ развитія человѣка является стремленіе къ болѣе обширной дѣятельности.

Чувство скуки 163

Чувство скуки; причины возникновенія этого чувства и педагогическіе выводы. Чувство печали и отличіе его отъ чувства скуки. Соединеніе скуки и печали въ одно сложное чувство.

Проявленіе лѣни 164

Проявленіе лѣни не исключаетъ присущей человѣку потребности въ дѣятельности. Причины проявленія лѣни. Средства къ предупрежденію лѣни и устраненію ея.

Чувствованія, связанныя съ умственною дѣятельностью. 165

Чувствованія, вызываемыя ходомъ умственной дѣятельности. Пріятное чувство отъ расширенія умственнаго кругозора и проявленія самодѣятельности. Чувство успѣшности. Чувство умственнаго напряженія; значеніе его; выводы. Чувство сомнѣнія. Чувство контраста. Чувство неожиданности. Чувство удивленія. Чувство ожиданія.

в) Чувствованія, связанныя съ сознаніемъ своей силы и слабости или безсилія. 171

Чувство удовольствія отъ сознанія своей силы и проявленія ея. Чувство смѣлости и мужества. Чувство гнѣва; собственно гнѣвъ и раздраженіе. Чувство чести; значеніе его. Гордость. Честолюбіе и властолюбіе.—Чувствованія, связанныя съ сознаніемъ своей слабости: чувство робости; чувство страха, зависимость силы его; вредъ запугиванія дѣтей; боязнь зла; чувство зависти, предупрежденіе развитія ея.

II. Чувствованія, связанныя съ потребностью къ общественности. 176

Потребность къ общественности. Значеніе общественной жизни. Чувствованія, связанныя съ потребностью къ общественности: а) чувство ласки; значеніе ея для дѣтей; воспитательное значеніе этого чувства; б) чувство дружбы; воспитательное значеніе его; в) сочувствіе; проявленіе его у дѣтей. Состраданіе; зависимость силы его; значеніе этого чувства. Сочувствіе благополучію другихъ.

III. Чувствованія, связанныя съ нравственною жизнью человѣка. 181

Нравственныя обязанности; раздѣленіе ихъ. Задача нравственнаго воспитанія. Совѣсть. Спокойствіе совѣсти. Угрызеніе совѣсти; зависимость силы его. Раскаяніе. Отношеніе воспитателя къ раскаянію дѣтей. Чувство стыда. Зависимость его. Отличіе его отъ угрызенія совѣсти. Педагогическое значеніе чувства стыда.

IV. Патріотическое чувство и воспитаніе его 184

Патріотическое чувство. Значеніе его для каждаго индивидуума и для всего государства. Послѣдовательное развитіе этого чувства. Необходимость воспитанія его. Средства къ воспитанію патріотическаго чувства: выработка привычки къ отечеству и образованіе ассоціацій представленій и чувствъ, примѣръ окружающихъ лицъ, ознакомленіе съ прошедшей и настоящей жизнью отечества, пѣніе патріотическихъ пѣсенъ, празднованіе дней, имѣющихъ значеніе въ жизни отечества, присутствованіе на общественномъ богослуженіи по поводу событій, имѣющихъ значеніе въ жизни отечества, заложеніе убѣжденія, что патріотизмъ есть нравственный долгъ каждаго, подъемъ религіозно-нравственнаго настроенія. При воспитаніи патріотическаго чувства не должно поселять въ душѣ воспитанника презрѣнія къ другимъ народамъ. Предупрежденіе развитія космополитизма.

V. Эстетическое чувство и воспитаніе его. 190

Эстетическое чувство. Прекрасное, какъ возбудитель этого чувства. Особенности эстетическаго чувства. Роль высшихъ внѣшнихъ чувствъ въ эстетическихъ воспріятіяхъ. Дѣленіе предметовъ, вызывающихъ эстетическое чувство, на прекрасные и высокіе; чувство прекраснаго и чувство высокаго. Возбужденіе эстетическаго чувства предметами природы и произведеніями изящныхъ искусствъ. Внѣшняя и внутренняя сторона художественнаго произведенія. Достоинство художественнаго произведенія. Связываніе съ предметами природы мыслей или чувствъ, вызываемыхъ ими. Дѣленіе изящныхъ искусствъ по матеріалу, служащему для выраженія мысли или чувства художника. Различіе силы эстетическаго чувства; зависимость такого различія. Возможность и необходимость воспитанія эстетическаго чувства. Средства къ такому воспитанію. И семья и школа должны содѣйствовать развитію эстетическаго чувства воспитанниковъ. Значеніе эстетическаго развитія воспитателя.

VI. Религіозное чувство и воспитаніе его. 195

Религіозное чувство; проявленіе его. Христіанская религія. Необходимость религіознаго воспитанія—и притомъ съ юнаго возраста питомца. Средства, которыми располагаетъ семья и школа къ развитію религіознаго чувства воспитанниковъ. Необходимость оберегать религіозность воспитанника отъ извращенія на ложный путь—лицемѣрія, нетерпимости къ другимъ религіямъ и религіознаго индифферентизма.

III. Воля и воспитаніе ея.

Воля и основа ея. 200

Потребности или стремленія, какъ основа проявленій воли. Чувство удовольствія и неудовольствія, какъ стимулъ желаній. Возникновеніе опредѣленнаго желанія. Связь желаній съ чувствованіями и мыслями. Желаніе, какъ синтезъ чувствованій и идей. Разрастаніе желаній человѣка въ зависимости отъ развитія его чувствованій и образованія его ума.

стр.

Напряженность и устойчивость желаній 201

Напряженность желаній, зависимость ея. Устойчивость или продолжительность желаній, зависимость ея. Перевѣсъ одного желанія надъ другими, одновременно дѣйствующими.

Переходъ желаній въ дѣйствія 202

Не всякое желаніе переходитъ въ дѣйствіе. Борьба мотивовъ. Значеніе нравственныхъ чувствъ и требованій, какъ мотивовъ, опредѣляющихъ образъ дѣйствій человѣка. Различіе лицъ по количеству и качеству мотивовъ дѣйствій. Проявленіе воли или въ совершеніи внѣшняго дѣйствія, или въ удержаніи себя отъ совершенія такого дѣйствія. Самообладаніе.

Особенности воли дѣтей 204

Начало проявленія воли ребенка. Особенности воли дѣтей: быстрый переходъ желаній въ дѣйствія; неустойчивость желаній; быстрая смѣна ихъ; преобладающее вліяніе чувствованій на желанія ребенка. Вліяніе органическихъ силъ на степень осуществленія желаній. Неумѣнье сосредоточивать дѣятельность на опредѣленномъ органѣ.

Наклонность и страсть 206

Наклонность и страсть; образованіе ихъ. Отличіе наклонности отъ страсти. Вліяніе наклонности и страсти на душевную дѣятельность человѣка. Условіе, благопріятствующее образованію наклонности или страсти. Сходство между наклонностью, страстью и привычкой. Добрыя и дурныя наклонности. Значеніе наклонности. Образованіе добрыхъ наклонностей, предупрежденіе образованія дурныхъ наклонностей и искорененіе таковыхъ. Воспитательное значеніе труда.

Воспитаніе воли 208

Необходимость воспитанія воли. Двоякая задача воспитанія воли: I—укрѣпленіе ея и II—направленіе ея къ добру. Одновременное преслѣдованіе той и другой задачи.

I. Укрѣпленіе воли . . . . . —

Необходимость укрѣпленія воли. Въ чемъ состоитъ укрѣпленіе ея. Средства къ укрѣпленію воли: проявленіе дѣятельности воли; сосредоточеніе чувствованій и желаній на предметѣ дѣятельности; единство въ направленіи воспитанія; примѣръ окружающихъ лицъ, а равно и лицъ, о которыхъ приходится слышать или читать; заложеніе убѣжденія, что слабость или лѣнь воли постыдна; правильное развитіе умственныхъ силъ и чувствованій; правильный образъ жизни; укрѣпленіе физическаго организма. Самообладаніе; значеніе его; необходимость укрѣплять его и средства къ такому укрѣпленію. Совмѣстное примѣненіе средствъ, направленныхъ къ укрѣпленію воли.

Причины ослабленія воли 212

Причины, ослабляющія волю: потворство прихотямъ ребенка, лѣнь воли, отсутствіе единства въ воспитаніи, болѣзненная чувствительность, проявленіе окружающими слабости воли, трусливость, неувѣренность въ своей силѣ, подавленіе самодѣятельности, ослабленіе умственной дѣятельности и чувствованій.

стр.

Упрямство 213

Отличіе упрямства отъ силы воли; упрямство, какъ слабость воли и самообладанія. Причины развитія упрямства. Искорененіе его. Искорененіе упрямства не должно вести къ ослабленію воли.

II. Направленіе воли къ добру (нравственное воспитаніе) 214

Стороны, подлежащія разсмотрѣнію при изложеніи о нравственномъ воспитаніи.

I. Необходимость нравственнаго воспитанія 215

Необходимость направлять волю къ добру. Нравственное воспитаніе питомца должно быть начато съ дѣтства.

II. Задача и основаніе нравственнаго воспитанія 216

Задача нравственнаго воспитанія. Нравственная свобода и воспитаніе ея. Основаніе нравственнаго воспитанія.

III. Средства къ нравственному воспитанію . . . . . —

Связь религіознаго и нравственнаго воспитанія. Средства къ нравственному воспитанію: вліяніе среды, примѣръ окружающихъ, выработка привычекъ, одобреніе или дозволеніе однихъ дѣйствій и порицаніе или запрещеніе другихъ дѣйствій, нравственныя наставленія и назиданія, выработка нравственныхъ идеаловъ, наказанія и награды.

Наказанія 220

Характеръ наказаній, примѣняемыхъ въ семьѣ и школѣ. Значеніе наказаній. Необходимость при наказаніи принимать во вниманіе индивидуальныя особенности питомца и внутреннія побужденія и внѣшнія обстоятельства, при которыхъ совершенъ проступокъ. Необходимо убѣждаться въ дѣйствительной виновности наказываемаго. Безполезно наказывать питомца, не знающаго, за что его наказываютъ. Необходимость послѣдовательности въ наказаніяхъ. Подборъ наказаній. Нецѣлесообразность наказаній, причиняющихъ вредъ питомцу и налагаемыхъ въ раздраженномъ состояніи. Личное неудовольствіе воспитателя не должно вліять на наказаніе. Какъ и когда приводить въ исполненіе наказаніе? Нецѣлесообразность наказывать весь классъ. Отношеніе воспитателя къ наказанному воспитаннику. Разнообразіе наказаній; дѣленіе ихъ на двѣ группы. Наказанія, примѣняемыя въ семьѣ и школѣ: а) укоризненный взглядъ, б) произнесеніе имени питомца тономъ укора, в) словесное замѣчаніе, предостереженіе и выговоръ, г) выраженіе холодности, д) безмолвное выраженіе недовѣрія, е) запись проступка въ штрафной журналъ или дневникъ, ж) сбавка балла за поведеніе, з) лишеніе удовольствія или подарка, и) стояніе на ногахъ, і) пересаживаніе провинившагося на другое мѣсто, к) удаленіе провинившагося отъ общей игры или изъ класса, л) принудительныя работы, м) ограниченіе или лишеніе свободы, н) тѣлесныя наказанія, о) перечисленіе изъ высшаго разряда въ низшій, п) исключеніе изъ учебнаго заведенія. Общее замѣчаніе.

стр.

Награды 228

Воспитательное значеніе наградъ. Вредное вліяніе ихъ при неумѣломъ пользованіи ими. Положенія, которыми слѣдуетъ руководиться при награжденіи: награда не должна имѣть характера платы; при награжденіи слѣдуетъ сообразоваться съ индивидуальностью питомца, его побужденіемъ къ дѣйствію и степенью усилія къ совершенію его; частая раздача наградъ ослабляетъ значеніе ихъ; форма награжденія имѣетъ значеніе для награждаемаго; справедливость при распредѣленіи наградъ. Примѣненіе этихъ положеній при награжденіи въ семьѣ и школѣ. Подборъ наградъ, въ зависимости отъ возраста воспитанниковъ, ихъ развитія, потребностей, а равно и дѣйствій, за которыя назначается награда. Подборъ наградъ, способствующихъ самоусовершенствованію воспитанника. Значеніе стоимости предметовъ, подбираемыхъ для наградъ. Разнообразіе наградъ. Награды, примѣняемыя въ семьѣ и школѣ: а) одобреніе со стороны родителей, воспитателей или другихъ лицъ, б) выраженіе довѣрія къ воспитаннику порученіемъ ему того или другого занятія, в) доставленіе удовольствія, г) переводъ въ старшій классъ или старшее отдѣленіе, д) подарки, е) назначеніе стипендіи, ж) выдача аттестата, награжденіе медалью.

IV. Воспитаніе качествъ, имѣющихъ важное значеніе въ нравственной жизни человѣка 233

I. Правдивость, значеніе ея, ложь; причины проявленія ея. Средства къ воспитанію въ питомцѣ правдивости и предупрежденію развитія лживости; искорененіе лживости.—II. Повиновеніе или послушаніе. Значеніе его. Воспитаніе повиновенія.—III. Предусмотрительность; значеніе и воспитаніе ея. Пріученіе надлежащимъ образомъ взвѣшивать мотивы дѣйствій.—IV. Трудолюбіе; значеніе его; средства къ воспитанію трудолюбія.—V. Исполнительность; воспитаніе этого качества.—VI. Сознаніе долга. Необходимость залагать сознаніе долга и пріучать къ исполненію его.—VII. Привычка къ порядку; значеніе этой привычки; воспитаніе ея.—VIII. Доброжелательное отношеніе къ ближнимъ. Христіанская любовь къ ближнимъ, какъ основа доброжелательнаго отношенія къ нимъ. Воспитаніе доброжелательства къ ближнимъ. Предупрежденіе развитія эгоистическихъ проявленій; условія, при которыхъ они развиваются. — IX. Благодарность или признательность. Вліяніе семьи и школы для воспитанія этого качества.

Характеръ 243

Двоякое значеніе слова характеръ—обширное и узкое. Что разумѣется подъ характеромъ въ обширномъ значеніи? Характерныя или индивидуальныя черты лица. Типы людей. Темпераменты. Дѣленіе характеровъ на типы, представленное Беномъ: активный, эмоціональный и интеллектуальный характеръ. Отношеніе дѣйствительныхъ лицъ къ этимъ типамъ. Понятіе о характерѣ въ частномъ смыслѣ; тожество этого понятія съ понятіемъ о силѣ воли.

Самосознаніе 246

Послѣдовательность душевнаго развитія человѣка. Сознаніе, какъ признакъ душевныхъ явленій. Самосознаніе; послѣдовательное развитіе его. Условія, благопріятствующія самосознанію. Значеніе самосознанія. Самопознаніе.

Сочиненія К. Ельницкаго.

1. Общая педагогика. Изд. 5-е. Ц. 75 к.

Учен. Ком. М. Н. Пр. допущена въ учит. библ. народн. учил. и какъ учебн. пособіе въ тѣхъ учебн. завед., гдѣ преподается педагогика. (Жур. М. Н. Пр. 1890 г., октябрь). Одобрена Учебн. Ком. при Собствен. Его Императорскаго Величества Канцеляріи по учрежденіямъ Императрицы Маріи. Допущена Главн. Упр. военно-учебн. завед. въ фундам. библ. кадетскихъ корпусовъ (№ 30, 1894 г.).

2. Курсъ дидактики. Изд. 7-е. Ц. 75 к.

Учен. Ком. М. Н. Пр. допущена въ учит. библіот. начальн. учил., а равно въ учен. библ. учител. институт. и семинарій и женскихъ гимназій, въ которыхъ существуютъ педагогич. классы (Ж. М. Н. Пр. 1893 г., ноябрь). Рекомендована Главн. Управл. военно-учебн. завед. для фундам. библ. кадет. корпусовъ (№ 30, 1894 г.).

3. Основы начальнаго школьнаго воспитанія и обученія. Изд. 2-е. Ц. 60 к.

Учен. Ком. М. Н. Пр. допущена въ качествѣ учебника для учител. институт. и семинарій и въ учит. библ. народн. училищъ (Ж. М. Н. Пр. 1890 г., октябрь и № 12403, 1895 г.).

4. Методика начальнаго обученія отечественному языку. Изд. 9-е. Ц. 75 к.

Особ. Отд. Учен. Ком. М. Н. Пр. допущена въ учит. библ. народн. учил. (Ж. М. Н. Пр. 1893 г., ноябрь). Рекомендовано Главн. Управл. военно-учебн. завед. для фундам. библ. военныхъ учил., кадет. корпусовъ и воен. школъ (№ 30, 1894 г.).

5. Очерки по исторіи педагогики. Изд. 2-е. Ц. 75 к.

Учен. Ком. М. Н. Пр. допущена для библ. учит. институт., учит. семинарій и для педагогич. клас. женскихъ гимназій (Ж. М. Н. Пр. 1893 г., ноябрь). Рекомендована Главн. Упр. военно-учебн. завед. для фундам. библ. воен. учил., кадетск. корпусовъ и военныхъ школъ (№ 30, 1894 г.).

6. Учебникъ теоріи словесности. Ц. 75 к.

Учебн. Ком. при Собствен. Его Императорскаго Величества Канцеляріи по Учрежденіямъ Императрицы Маріи одобренъ въ качествѣ учебнаго пособія для старшихъ классовъ женскихъ институт. и гимназій (1888 г., № 3000). Учебн. Ком. при Свят. Синодѣ допущенъ къ употребленію въ духовныхъ семинаріяхъ въ качествѣ учебн. пособія при преподав. теоріи словесности (1888 г., № 42).

7. Условія успѣшности обученія въ начальной школѣ. Ц. 20 к.

Учен. Ком. М. Н. Пр. допущена въ учит. библ. народн. учил. (Ж. М. Н. Пр. 1894 г.).

8. Мысли и чувства, выраженныя въ поэтическихъ произведеніяхъ. Ц. 40 к.

Допущена Учебн. Ком. при Свят. Синодѣ. Рекомендована Главн. Управ. военно-учебн. завед. для двухъ старшихъ классовъ и для фундам. библ. кадетск. корпусовъ (№ 30, 1894 г.).

9. Сборникъ поэтическихъ произведеній. Ц. 45 к.

(То же). Рекомендована Главн. Упр. военно-учебн. завед. для фундам. и ротн. библ. кадет. корпусовъ (№ 30, 1894 г.).

10. Очерки по исторіи Омской женской гимназіи. Ц. 1 р.

Учен. Ком. М. Н. Пр. одобрена для библ. женск. гимназій (1889 г., № 11057). Учебн. Ком. при Собств. Его Императорскаго Величества Канцеляріи по учрежден. Императрицы Маріи допущена для пріобрѣтенія въ фундам. библ. Вѣдомства (1888 года, № 18036).

11. Характеристики дѣвочекъ. Изд. 2-е. Ц. 75 к.

Рекомендована Главн. Управ. военно-учебн. завед. для фундам. библ. кадетск. корпусовъ и военныхъ школъ. Допущена Учен. Ком. М. Н. Пр. и Учебн. Ком. Собств. Его Императорскаго Величества Канцеляріи.

12. Начальный курсъ географіи.

13. Янъ Амосъ Коменскій и его педагогическія идеи. Ц. 20 к.

Учен. Ком. М. Н. Пр. одобрена для старшихъ классовъ ученич. библ. мужск. гимназій и реальныхъ училищъ, для педагогич. классовъ женск. гимназ. и для библ. город. училищъ (№ 7498, 21 апрѣля 1894 г.).

14. Инородцы Сибири и Среднеазіатскихъ владѣній. Этнографическіе очерки. Учебное пособіе.

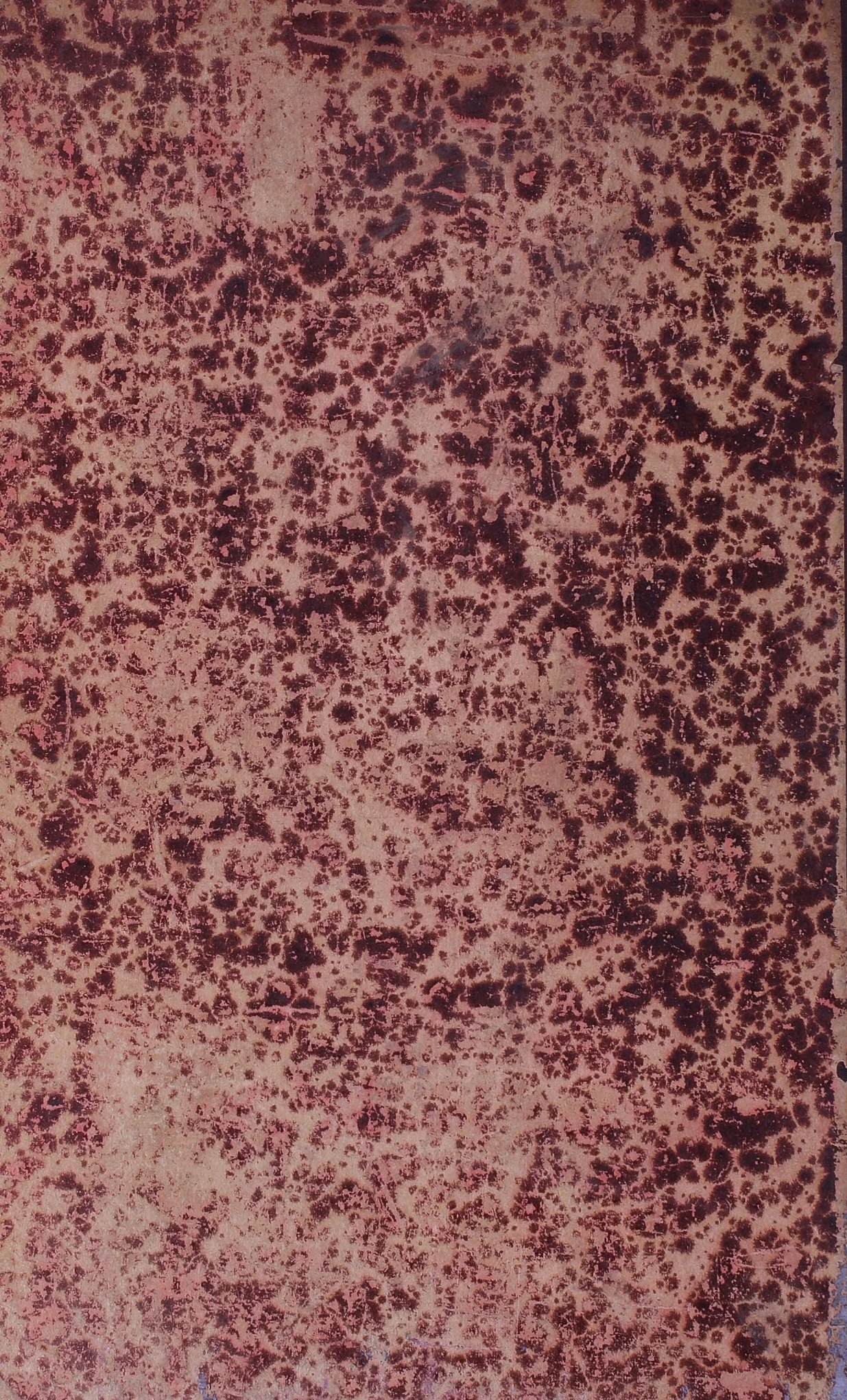
Учен. Ком. Мин. Нар. Пр. одобрена для ученическихъ средняго и старшаго возраста библіотекъ мужскихъ и женскихъ среднихъ учебныхъ заведеній.

15. Основы законовѣдѣнія. Ц. 50 к.

16. Планы уроковъ по законовѣдѣнію. Приложеніе къ книгѣ: «Основы законовѣдѣнія». Ц. 15 к.

Учен. Ком. М. Н. Пр. допущены въ ученич. библ. средн. учебн. завед. для старш. возр. Учен. Ком. М. Землед. и Государ. имущ. допущены, въ виду хорошаго изложенія предмета, для пользованія учителей и библ. земледѣл. училищъ.

17. Избранныя педагогическія статьи.

(Изд. «Педагогической библіотеки»). Рекомендована Главн. Управл. Военно учебн. завед. (№ 19, 1898 г.) и допущена Учен. Ком. Мин. Нар. Просв.

(Означенныя книги продаются въ лучшихъ магазинахъ столицъ).